

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В.ЛОМОНОСОВА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

На правах рукописи

Долгих Александра Георгиевна

**Психологическое благополучие участников образовательного
процесса в условиях специальной военной операции**

Том 1

Специальность 5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени
доктора психологических наук

Научный консультант:
доктор психологических наук,
профессор, член-корреспондент РАН,
академик РАО
Зинченко Юрий Петрович

Москва – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Том 1

ВВЕДЕНИЕ.....	5
Часть 1. Теоретико-методологические основания исследования психологического благополучия в критической ситуации.....	14
Глава 1. Теоретико-методологические подходы к изучению психологического благополучия.....	14
Раздел 1.1. Понятие психологического благополучия: основные подходы и концепции.....	14
Раздел 1.2. Факторы психологического благополучия.....	22
Раздел 1.3. Психологическое благополучие в образовательной среде.....	25
Глава 2. Кризис и критическая ситуация как психологические явления.....	35
Раздел 2.1. Кризис как психологический феномен.....	35
Раздел 2.2. Виды психологических кризисов.....	37
2.2.1. Возрастные (нормативные) кризисы.....	37
2.2.2. Личностные кризисы.....	42
Раздел 2.3. Стадии развития кризисов.....	52
Раздел 2.4. Соотношение понятий «кризис» и «критическая ситуация».....	55
Раздел 2.5. Специфические характеристики критических ситуаций макросоциального уровня.....	58
Часть 2. Эмпирическое исследование психологического благополучия и его факторов у участников образовательного процесса в период специальной военной операции.....	68
Глава 3. Методы эмпирического исследования.....	68
Раздел 3.1. Конструирование методического инструментария.....	68
Раздел 3.2. Методы и приемы исследования психологического благополучия.....	70
Раздел 3.3. Методы и приемы исследования факторов и ресурсов психологического благополучия в критической ситуации.....	77
Раздел 3.4. Психометрическая оценка русскоязычной версии Многомерной шкалы воспринимаемой социальной поддержки.....	83
Раздел 3.5. Разработка и апробация Шкалы образа будущего (ШОБ).....	86
Глава 4. Исследование психологического благополучия участников образовательного процесса образовательных учреждений г. Севастополя в условиях СВО	94
Раздел 4.1. Актуальный социальный контекст как условие психологического благополучия участников образовательного процесса образовательных учреждений г. Севастополя	94
Раздел 4.2. Анализ результатов исследования психологического благополучия преподавателей и сотрудников СевГУ.....	98
4.2.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у преподавателей и сотрудников СевГУ.....	98
4.2.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у преподавателей и сотрудников СевГУ.....	110
4.2.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у преподавателей и сотрудников СевГУ	118

4.2.4. Показатели психологического благополучия, факторы и ресурсы у переживших психотравмирующие ситуации преподавателей СевГУ.....	122
Раздел 4.3. Анализ результатов исследования психологического благополучия студентов СевГУ.....	129
4.3.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у студентов СевГУ.....	129
4.3.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у студентов СевГУ.....	143
4.3.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у студентов СевГУ.....	156
4.3.4. Показатели психологического благополучия, факторы и ресурсы у переживших психотравмирующие ситуации студентов СевГУ.....	162
Раздел 4.4. Психологическое благополучие вынужденных мигрантов в образовательной среде.....	173
4.4.1. Вынужденная миграция в контексте боевых действий.....	173
4.4.2. Исследование психологического благополучия и влияющих на него факторов и ресурсов у вынужденных мигрантов – участников образовательного процесса.....	174
Раздел 4.5. Обсуждение результатов.....	185
Глава 5. Исследование психологического благополучия участников образовательного процесса Донецкой Народной Республики в условиях СВО	208
Раздел 5.1. Актуальный социальный контекст как условие психологического благополучия участников образовательного процесса ДНР	208
Раздел 5.2. Анализ результатов исследования психологического благополучия преподавателей и сотрудников ДонГУ.....	217
5.2.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у преподавателей и сотрудников ДонГУ.....	217
5.2.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у преподавателей и сотрудников ДонГУ.....	230
5.2.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у преподавателей и сотрудников ДонГУ.....	238
Раздел 5.3. Анализ результатов исследования психологического благополучия студентов ДонГУ.....	240
5.3.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у студентов ДонГУ.....	240
5.3.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у студентов ДонГУ.....	250
5.3.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у студентов ДонГУ.....	264
5.3.4. Показатели психологического благополучия, факторы и ресурсы у переживших психотравмирующие ситуации студентов ДонГУ.....	272
Раздел 5.4. Обсуждение результатов.....	282
Глава 6. Исследование психологического благополучия у школьников в условиях нестабильной социальной ситуации развития в связи с военными действиями	293
Раздел 6.1. Специфика эмоциональной и когнитивной сфер детей и подростков в условиях нестабильной социальной ситуации развития.....	293
Раздел 6.2. Взаимосвязь выделяемых значимых событий и эмоционального статуса подростков, проживающих в г. Севастополе, в период проведения СВО.....	294

Раздел 6.3. Специфика базисных убеждений и их связи с образом мира и восприятием отношений со значимыми другими под воздействием психотравмирующих событий у подростков г. Мариуполя (ДНР)..... 305

Раздел 6.4. Показатели психологического благополучия, индивидуальные и средовые факторы адаптации и ресоциализации и стиль детско-родительских отношений как фактор психологического благополучия детей из семей вынужденных мигрантов..... 317

Раздел 6.5. Обсуждение результатов.....333

Том 2

Глава 7. Исследование психологического благополучия и его факторов у жен участников боевых действий, являющихся слушателями образовательной программы, в период проведения специальной военной операции 3

Раздел 7.1. Показатели психологического благополучия у жен участников СВО.....3

Раздел 7.2. Факторы психологического благополучия у жен участников СВО 11

Раздел 7.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами у жен участников СВО 15

Раздел 7.4. Сопоставление показателей психологического благополучия жен участников СВО и контрольной группы.....20

Раздел 7.5. Обсуждение результатов..... 29

Часть 3. Программы психологической поддержки участников образовательного процесса во время боевых действий.....35

Глава 8. Научно обоснованный системный подход к поддержанию психологического благополучия уязвимых категорий участников образовательного процесса в период СВО.....35

Раздел 8.1. Теоретический анализ направлений повышения и поддержания психологического благополучия.....35

Раздел 8.2. Разработка и внедрение образовательной программы, направленной на поддержание психологического благополучия членов семей участников боевых действий.....44

Раздел 8.3. Разработка и внедрение программы групповых тренингов, направленных на поддержание психологического благополучия подростков, переживших опыт боевых действий.....51

Заключение.....65

Выводы.....68

Список литературы..... 71

Приложения..... 102

Приложение 1. Бланки психодиагностического инструментария..... 102

Приложение 2. Психометрические данные.....152

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В условиях нарастающей социальной нестабильности психологическое благополучие выступает одним из ключевых индикаторов устойчивости индивида, отдельных групп и общества в целом. Контекст проведения специальной военной операции (СВО) формирует пролонгированную макросоциальную критическую ситуацию, в рамках которой образовательная среда одновременно сохраняет функции развития и социализации ее участников и становится пространством повышенных рисков. Участники образовательного процесса (школьники, студенты, педагоги и сотрудники образовательных учреждений, в том числе пережившие вынужденную миграцию из зон военных действий, а также проходящие обучение члены семей участников боевых действий) сталкиваются с комплексным дестабилизирующим воздействием: угрозой жизни и здоровью, переживанием потерь и утрат, необходимостью адаптации к изменившимся условиям обучения, ростом социальной напряженности и высокой неопределенностью будущего.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью теоретико-методологического осмысления психологического благополучия участников образовательного процесса, непосредственно затронутых военными действиями, как динамической системы взаимосвязанных компонентов, а также эмпирической верификации системного подхода к его пониманию и поддержанию. Особая значимость исследования состоит в выявлении общих и специфических индивидуальных и социальных факторов психологического благополучия участников образовательного процесса и разработке на этой основе дифференцированных практических программ психологического сопровождения, направленных на их адаптацию и ресоциализацию.

Степень разработанности проблемы. Начиная со второй половины XX века проблема психологического благополучия находится в центре внимания зарубежных и отечественных исследователей, что к настоящему времени привело к формированию множества теоретических подходов к его пониманию и созданию методов и направлений его поддержания и повышения (Diener et al., 2009; Deci, Ryan, 2008). Наряду с понятием психологического благополучия были введены близкие по смыслу и во многом пересекающиеся между собой понятия – качество жизни (Леонтьев, 2020), процветание/флоринг (Keyes, 2002; Seligman, 2011), психологическое здоровье (Дубровина, 2009), субъективное благополучие (Ryff, 1989), счастье (Argyle, 1991) и др., которые в дальнейшем стали рассматриваться либо как частные аспекты психологического благополучия, либо как альтернативные операциональные конструкты в эмпирических исследованиях.

В отечественной и зарубежной психологии проблема психологического благополучия участников образовательного процесса рассматривается как одно из важнейших направлений

исследований: показано, что благополучие школьников и студентов тесно связано с учебной мотивацией, академической успешностью и устойчивостью к стрессу, при этом, внутренняя познавательная мотивация, учебные цели, соотнесенные с личностным смыслом, академический оптимизм и смысловая включенность в деятельность выступают значимыми предикторами субъективного благополучия, самооффективности и чувства принадлежности к образовательной организации, а характеристики образовательной среды (психологическая безопасность, качество межличностных отношений, воспринимаемая поддержка со стороны педагогов и однокурсников) определяют уровень благополучия ее субъектов. Исследования показывают, что здоровье и психологическое благополучие в образовательной среде являются интегральным результатом взаимодействия внутриличностных ресурсов (жизнестойкость, субъективное благополучие, смысложизненные ориентации), социальных ресурсов (поддерживающие отношения, качество взаимодействия в профессиональной и образовательной среде) и средовых условий (организация образовательного процесса, условия труда, институциональная поддержка); также показано, что длительное воздействие внешних и внутренних стрессоров при дефиците ресурсной организационной среды приводит к формированию профессиональных деструкций педагога (эмоциональное выгорание, снижение мотивации, деформация профессиональной идентичности), подрывающих психологическое здоровье педагога и качество образовательного процесса (Карапетян, Глотова, 2018; Сыманюк, Садовникова, 2004; Цветкова, 2024; Gámez-Genovart et al., 2025).

Несмотря на достаточную разработанность теорий психологического благополучия и наличие значительного числа исследований его отдельных аспектов в образовании, подавляющее большинство отечественных и зарубежных работ ориентировано на относительно стабильные социальные условия либо на нормативные и ненормативные кризисы индивидуального жизненного пути, тогда как влияние пролонгированных макросоциальных критических ситуаций (пандемий, масштабных социальных потрясений, вооруженных конфликтов) на благополучие различных категорий участников образовательного процесса изучено существенно меньше.

Тем не менее, существует ряд исследований, посвященных психологическому благополучию участников образовательного процесса в условиях локальных военных конфликтов. Проблема психологического благополучия участников образовательного процесса в условиях ведения военных действий в последние годы становится одной из наиболее актуальных тем международных исследований, что отражено в ряде исследовательских работ, посвященных психологическому благополучию и психическому здоровью учителей, студентов и школьников в зонах вооруженных конфликтов. В частности, исследования показывают, что психологическое благополучие педагогов в условиях военных действий определяется сочетанием профессионального стресса, угроз физической и психологической безопасности,

этнополитической уязвимости и качества социальной поддержки, при этом личностные ресурсы выступают ключевыми факторами выгорания, а поддерживающие отношения в коллективе являются условием сохранения способности учителей обеспечивать учащимся субъективное ощущение безопасности и стабильности (Dopelt, Houminer-Klepar, 2024). Наряду с этим зарубежные исследования демонстрируют высокую распространенность стресса, тревожных, депрессивных и посттравматических симптомов среди студентов и школьников в условиях военных действий (Abadayya et al., 2023). Значимыми факторами риска выступают интенсивность боевых действий, потеря родных и близких, разрыв образовательных траекторий, информационная перегрузка и ограниченный доступ к безопасным условиям и поддерживающим взрослым, что подчеркивает роль образовательных учреждений как надежного ресурса психологического благополучия и социальной стабильности обучающихся (Taha et al., 2024).

Контекст СВО радикально изменил условия жизни и деятельности непосредственно затронутых военными действиями участников образовательного процесса, что делает особенно актуальной разработку системного подхода к изучению их психологического благополучия, учитывающего совокупность культурно-исторических, социальных и индивидуальных факторов и ресурсов, а также выработку научно обоснованных принципов построения адресных программ психологической поддержки и сопровождения в образовательной среде.

Цель исследования: выявить общие и специфические факторы, определяющие психологическое благополучие участников образовательного процесса, непосредственно затронутых специальной военной операцией, как систему взаимодействующих компонентов.

Объект исследования: психологическое благополучие участников образовательного процесса в условиях специальной военной операции.

Предмет исследования: общие и специфические факторы, определяющие психологическое благополучие участников образовательного процесса, непосредственно затронутых специальной военной операцией.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ подходов к изучению психологического благополучия, исследовать представления о его структуре и содержании у различных категорий населения в критической ситуации.
2. Исследовать общие и специфические признаки критических ситуаций с точки зрения их влияния на психологическое благополучие различных категорий участников образовательного процесса; уточнить структуру и содержание понятия «психологическое благополучие» с учетом особенностей его проявления в критической ситуации.

3. Разработать и апробировать психодиагностический инструментарий, позволяющий выявить наиболее значимые индикаторы и факторы психологического благополучия участников образовательного процесса в условиях СВО.

4. Выявить и систематизировать основные индикаторы, факторы психологического благополучия участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО.

5. Разработать программы психологического сопровождения, направленные на поддержание психологического благополучия наиболее уязвимых групп среди участников образовательного процесса в условиях СВО.

Теоретико-методологические основы исследования составляют: культурно-исторический подход Л.С. Выготского; общепсихологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева; системный подход в психологии, развиваемый У. Бронфенбреннером; концепция постнеклассической науки В.С. Стёпина; постнеклассическая методология психологии Ю.П. Зинченко; модели психологического благополучия К. Рифф, М. Селигмана; теория временной перспективы К. Левина; подходы к переживанию и преодолению критических и кризисных ситуаций Ф.Е. Василюка, М.М. Магомед-Эминова.

Методы исследования.

Методический блок исследования характеризуется многоуровневым охватом психологического благополучия, научно обоснованной дифференцированностью инструментария для отдельных участников образовательного процесса с учетом их специфики, сочетанием стандартизованных количественных и проективных методов, а также оригинальным авторским вкладом в виде разработанной и психометрически верифицированной Шкалы образа будущего.

Выборка исследования. Общее количество принявших участие в исследовании составило 3911 человек.

Критерием включения в выборку была принадлежность к одной из категорий участников образовательного процесса (обучающиеся и сотрудники образовательных учреждений), непосредственно затронутых действиями СВО (жители территорий, на которых или вблизи которых ведутся военные действия, вынужденные мигранты из зон боевых действий, члены семей участников СВО).

Участники образовательного процесса г. Севастополя:

- 264 преподавателя и сотрудника СевГУ;
- 1598 студентов СевГУ;
- 200 вынужденных мигрантов (студенты, преподаватели и сотрудники учебных заведений) из зон боевых действий;
- 559 учеников старших классов общеобразовательных школ.

Образовательные учреждения г. Севастополя функционируют в формально мирных условиях. Тем не менее, город все чаще становится объектом военных ударов, и население живет в режиме повышенной военной и террористической опасности, что проявляется в регулярной работе средств противовоздушной обороны, эпизодических разрушениях инфраструктуры и введении временных ограничений городскими властями. Текущий контекст приводит к нарушениям учебного процесса, изменению режима работы учреждений, повышенному стрессу участников образовательного процесса, но не препятствует в целом институционально организованному характеру обучения.

Участники образовательного процесса Донецкой Народной Республики:

- 146 преподавателей и сотрудников ДонГУ;
- 665 студентов ДонГУ;
- 114 учеников общеобразовательных школ города Мариуполя (ДНР) и 124 их ровесника из контрольной группы;
- 55 детей, проживающих в условиях вынужденной миграции.

Для преподавателей, студентов и школьников Донецкой Народной Республики длительное проживание и обучение в условиях зоны повышенной военной опасности сопряжено с риском для жизни, хроническим стрессом, нарушением привычного ритма жизни, межличностного взаимодействия, бытовых привычек. Для образовательной среды изменения выражаются в систематических нарушениях учебного процесса, прерываемого военными действиями, коррективах социальной активности и режима работы образовательных учреждений, снижении субъективного контроля над собственной жизнью у участников образовательного процесса.

Жены действующих участников боевых действий, на момент проведения исследования участвующие в образовательной программе для членов семей участников СВО:

- 186 женщин из различных субъектов РФ, чьи мужья находились в зоне СВО с октября 2022 года.

Для жен участников боевых действий, чьи мужья длительное время находятся в зоне СВО, актуальный социальный контекст характеризуется устойчивым сочетанием внешних и внутренних факторов стресса, которое радикально отличает их жизненную ситуацию от типичных условий мирной семейной жизни.

Научная новизна результатов исследования. Разработан научно обоснованный подход к пониманию психологического благополучия участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО, как системы взаимосвязанных компонентов: эмоционального, когнитивно-оценочного компонента и компонента социального взаимодействия;

Выявлены и описаны общие (длительное негативное воздействие на субъекта или социум, ситуация невозможности функционирования привычными способами, высокая степень неопределенности будущего) и специфические (изменение отношения к смерти в ситуации постоянной угрозы, тревога изоляции, переживание утраты, неопределенность образа будущего и резкие социальные изменения, которые провоцируют необходимость поиска новых способов функционирования и совладания с негативными эмоциональными переживаниями) признаки СВО как критической ситуации; индивидуальные (физическое и психическое здоровье, цели, смыслы, мотивы) и социальные (культурные, социально-экономические особенности, социально-психологическая поддержка) факторы психологического благополучия участников образовательного процесса в условиях СВО;

Выявлены общие и специфические факторы психологического благополучия участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО; определены особенности их влияния на состояние эмоционального, когнитивно-оценочного компонентов, а также компонента социального взаимодействия.

Впервые установлено, что воспринимаемая социально-психологическая поддержка, субъективный контроль над будущим и позитивность его восприятия являются общими факторами, влияющими на эмоциональный и когнитивно-оценочный компоненты психологического благополучия для всех участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО, а компонент социального взаимодействия определяется специфическими факторами, дифференцированными по категориям участников образовательного процесса.

Теоретическая значимость результатов исследования. Развито и обосновано представление о психологическом благополучии участников образовательного процесса, непосредственно затронутых военными действиями, как о динамической системе, включающей эмоциональный, когнитивно-оценочный компоненты и компонент социального взаимодействия, влияние средовых и индивидуальных факторов, которые характеризуются спецификой переживания критической ситуации.

Теоретически и эмпирически обосновано и показано, что психологическое благополучие участников образовательного процесса в условиях СВО определяется изменением социальной ситуации развития, перестройкой системы отношений, трансформацией мотивов образовательной деятельности и особенностями переживания критической ситуации.

Выделены и описаны общие и специфические факторы психологического благополучия участников образовательного процесса в условиях СВО: показано, что воспринимаемая социально-психологическая поддержка и позитивный образ будущего являются наиболее

значимыми для всех категорий участников образовательного процесса ресурсами для совладания с критическими ситуациями.

Практическая значимость результатов исследования. Выявленные факторы психологического благополучия различных категорий участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО, позволяют осуществлять разработку и интеграцию адресных программ психологической поддержки и помощи с опорой на наиболее значимые ресурсы, способствующие повышению эффективности совладания и адаптации в критической ситуации.

Разработанный и апробированный в диссертационном исследовании комплекс практических программ психообразования и тренинга, направленный на развитие саморегуляции, эффективных стратегий совладания с негативными эмоциональными состояниями, укрепление чувства безопасности и формирование более позитивного образа будущего, представляет собой научно обоснованную систему адресного психологического сопровождения наиболее уязвимых категорий из числа участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО.

Положения, выносимые на защиту

1. Психологическое благополучие участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО, представляет собой динамическую систему взаимосвязанных компонентов – эмоционального, когнитивно-оценочного и компонента социального взаимодействия, содержание которых определяется контекстом критической ситуации и требует уточнения в зависимости от специфики конкретной категории участников образовательного процесса.

2. Психологическое благополучие участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО, детерминировано сочетанием общих и специфических факторов. Общие факторы – воспринимаемая социально-психологическая поддержка, субъективное ощущение контроля над будущим и позитивность его восприятия – определяют преимущественно состояние эмоционального и когнитивно-оценочного компонентов системы психологического благополучия.

3. Специфические факторы психологического благополучия главным образом определяют особенности компонента социального взаимодействия, индикаторами которого выступают переживание одиночества, интернализованная стигматизация и воспринимаемая дискриминация, и который характеризуется относительной автономностью по отношению к эмоциональному и когнитивно-оценочному компонентам и формируется под воздействием особенностей мотивационной сферы в контексте образовательной деятельности (у студентов), психотравмирующего опыта, обусловленного событиями, связанными с СВО, а также особенностей социального взаимодействия со значимым окружением.

4. Для студентов и преподавателей вузов, непосредственно затронутых СВО, определяющими факторами психологического благополучия выступают: уровень воспринимаемой социально-психологической поддержки со стороны семьи, восприятие образа будущего и субъективное ощущение контроля над ним.

5. Психологическое благополучие школьников, проживающих на территориях, вблизи которых ведутся военные действия, определяется резкой трансформацией социальной ситуации развития, утратой чувства стабильности и безопасности, снижением адаптационных возможностей, ростом потребности в социально-психологической поддержке со стороны семьи, друзей и значимых других.

6. Позитивное восприятие будущего и высокий уровень воспринимаемой социально-психологической поддержки выступают для различных категорий участников образовательного процесса, непосредственно затронутых СВО, общими ресурсами совладания с критической ситуацией, обеспечивающими снижение негативных эмоциональных состояний, повышение удовлетворенности жизнью и устойчивости психологического благополучия. Опора на данные ресурсы при разработке программ психологического сопровождения обеспечивает повышение эффективности психологической помощи и поддержания психологического благополучия уязвимых категорий участников образовательного процесса.

Апробация результатов исследования: Основные результаты исследования обсуждались на международных и российских конференциях: Международном молодежном научном форуме «Ломоносов» (2015 - 2026 гг.); Международной конференции «Научно-методологические основы психологической помощи и междисциплинарного сопровождения ресоциализации, реабилитации и реадaptации ветеранов и участников боевых действий, членов их семей и других затронутых категорий населения» (2025); VIII Международной научно-практической конференции «Герценовские чтения: психологические исследования в образовании» (2025); «Научно-методологические основы психологической помощи и междисциплинарного сопровождения ресоциализации, реабилитации и реадaptации ветеранов и участников боевых действий, членов их семей и других затронутых категорий населения» (2024); VII Международной научно-практической конференции «Герценовские чтения: психологические исследования в образовании» (2024); IX Международной научной конференции «Психологические проблемы современной семьи» (2024); 30th European Congress of Psychiatry (2022); 29 European Congress of Psychiatry EPA 2021 Virtual congress (2021); 32 International Congress of Psychology (ICP) Prague (2021), The 28th European Congress of Psychiatry (2020); XVI European Congress of Psychology (2019); XXIV Всероссийском конгрессе с международным участием и специализированной выставочной экспозицией: Амбулаторно-поликлиническая помощь в эпицентре женского здоровья (2018).

Разработанные на основе полученных результатов исследования программы психологической реабилитации и ресоциализации участников образовательного процесса в период проведения СВО апробированы в рамках федерального проекта «Женское движение Единой России» всероссийской политической партии «Единая Россия», а также на базе пунктов временного размещения вынужденных мигрантов ФМБА России.

Основное содержание диссертационной работы отражено в 31 публикации (общий объем – 114,31 п.л.; авторский вклад – 29,03 п.л.); из них 16 в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных для защиты в диссертационном совете МГУ по специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (общий объем – 19,57 п.л.; авторский вклад – 6,89 п.л.).

Финансирование: работа выполнена при финансовой поддержке Российской Федерации в лице Минобрнауки России, проект № 075–15-2024-526.

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, трех частей, восьми глав, заключения, выводов, двух приложений и библиографического списка, содержащего 454 наименования, из них 220 на иностранном языке. Основной текст диссертации изложен на 574 страницах, иллюстрирован 111 рисунками и 231 таблицей.

Часть 1. Теоретико-методологические основания исследования психологического благополучия в критической ситуации

Глава 1. Теоретико-методологические подходы к изучению психологического благополучия

Раздел 1.1. Понятие психологического благополучия: основные подходы и концепции

Начало систематических исследований психологического благополучия заложено в 1960 - х годах Н. Брэдберном, который рассматривает данный феномен как результат соотношения двух измерений - положительных и отрицательных эмоций в пользу преобладания позитивного аффекта (Bradburn, 1969). Наряду с изучением психологического благополучия (psychological well-being) (Bradburn, 1969; Ryff, Singer, 2008) или субъективного благополучия (subjective well-being) (Diener, 1984, 2000) в данной области ведутся исследования счастья (Аргайл, 2003; Lyubomirsky, Lepper, 1999; Seligman, 2011; Waterman, 1993), удовлетворенности жизнью (life satisfaction) (Diener, 1984; Diener, 2006), качества жизни (quality of life) (Леонтьев, 2020; Diener, 2006), процветания (flourish, flourishing) (Diener et al., 2010; Huppert, So, 2013; Keyes, 2005), психологического здоровья (Дубровина, 2014), которые рассматриваются либо как самостоятельные феномены, либо как составляющие психологического благополучия как обобщенного конструкта. Каждое из понятий, в свою очередь, может по-разному описываться с различных методологических ракурсов. Например, под *удовлетворенностью жизнью* понимается оценивание человеком своей жизни в целом (Diener, 2006), своего прошлого и настоящего (Аргайл, 2003); воспоминание / оценивание себя (Kahneman, 2012); удовлетворение основных психологических потребностей (Ryan, Deci, 2001); удовлетворение базовых физиологических потребностей (O'Neill, 2011); воспринимаемая разница между реальным достижением и стремлением (желанием, ожиданием) (Campbell et al., 1976; Michalos, 1985). Понятие *качество жизни* отражает преимущественно объективные и субъективные характеристики условий жизни индивида или группы (Леонтьев, 2020; Рассказова, 2012; Diener, 2006).

К началу 2000-х было предложено внушительное количество подходов и концепций в данной области, что побудило Э. Динера пригласить более 50 исследователей к подписанию соглашения об интегративном определении *благополучия* как различных оценок (положительных и отрицательных) людьми своей жизни и ее аспектов, событий, обстоятельств, своего тела и сознания, включающих рефлексивные когнитивные оценки и аффективные реакции (Diener, 2006). В дальнейшем понятие психологического благополучия усложнялось и обогащалось критериями личностного развития (самореализация, самоактуализация, и др.) и позитивных

взаимоотношений с другими людьми (Nur'aini, Mulyana, 2024; Ryan, Deci, 2001; Ryff, Singer, 2008).

Традиция изучения благополучия закладывалась в античной философии, где оно ассоциировалось с феноменами эвдемонии (Аристотель) и гедонизма (Аристипп, Эпикур) (Аристотель, 1997; Deci, Ryan, 2008; Keyes, Annas, 2009; McMahon, 2006; Ryan, Deci, 2001). В классическом аристотелевском определении эвдемония понимается как развитие мудрости и стремление к добродетели, которые являются условиями достижения счастья и раскрытия человеком своей истинной и лучшей природы (McGill, 1967; Waterman, 1993). Гедонизм в крайнем понимании рассматривается как направленность на максимизацию удовольствия любыми путями (Аристипп), а в более мягкой трактовке - как удовлетворенность, необходимая для хорошей жизни (Эпикур), что недостижимо без добродетели и друзей (Tiberius, Mason, 2009).

В современной науке эта традиция нашла свое отражение в выделении гедонистического и эвдемонистического подходов к пониманию благополучия, а также в появлении концепций процветания, совмещающих черты обоих подходов. *Гедонистический подход* (Н.Брэдберн, Э.Динер, М.Аргайл, С.Любомирски и Х.Леппер) трактует благополучие с точки зрения преобладания у индивида положительных эмоций и минимизации негативных состояний, а также акцентирует значимость субъективной оценки качества жизни (Nur'aini, Mulyana, 2024). Н. Брэдберн ассоциирует термин «психологическое благополучие» с чувством счастья и психологическим здоровьем, а в качестве его аспектов рассматривает позитивный и негативный аффекты - относительно независимые друг от друга измерения (Bradburn, 1969). Позже Э. Динер вводит термин «субъективное благополучие», уделяя существенное внимание оцениванию человеком того, что делает жизнь «хорошей» (Diener, 2000), и добавляет к шкалам неприятных и приятных эмоций когнитивную (рефлексивную) составляющую благополучия - оценку удовлетворенности жизнью (Diener, 1984; Diener et al., 1985). В последующих работах Э. Динер, помимо удовлетворенности жизнью в целом, выделяет удовлетворенность различными сферами жизни (физическое и психическое здоровье, работа, досуг, социальные отношения и семья) (Diener, 2006). Однако, говоря о теории Динера, Д.А. Леонтьев отмечает, что удовлетворенность различными аспектами жизни во многом определяется общей удовлетворенностью, о чем свидетельствуют эмпирические результаты (Леонтьев, 2020). Данную линию исследований продолжает М. Аргайл, согласно которому составляющими счастья являются частота, глубина и интенсивность положительных эмоций, получаемых разными путями; удовлетворенность жизнью и ее отдельными аспектами (работой, социальными отношениями, досугом, финансами, социальным статусом и образованием); личностные свойства; социокультурные факторы (религия и национальные различия) (Аргайл, 2003; Argyle, Martin, 1991). С. Любомирски и Х. Леппер, реализуя субъективистский подход к счастью, предлагают оценивать, в какой степени

человек чувствует себя счастливым / не счастливым сам по себе и по сравнению с другими, а также испытывает удовольствие от жизни (Осин, Леонтьев, 2020; Lyubomirsky, Lepper, 1999).

Эвдемонистический подход (К.Рифф, Р.Райан и Э.Деси, А.Ватерман) предлагает понимание психологического благополучия как раскрытия своих возможностей, самореализации, что не сводится только к устранению негативных состояний (Keyes, Annas, 2009; Ryan, Deci, 2001; Ryff, 1989; Ryff, Singer, 2008; Waterman, 1993). Кроме того, эвдемонистические теории позволяют рассматривать благополучие человека в контексте жизненного пути в целом и не ограничиваются оценкой того, как он чувствует себя в конкретный момент времени (Nur'aini, Mulyana, 2024). Хотя термин «психологическое благополучие» заимствован К. Рифф у Н. Брэдберна, его содержание сущностно пересмотрено через категории гуманистической и экзистенциальной психологии - самоактуализацию (А. Маслоу), индивидуализацию (К. Юнг), позитивное психологическое здоровье (М. Яхода), волю к смыслу (В. Франкл), развитие личности (Э. Эриксон), базовые тенденции жизни (Ш. Бюлер), зрелость (Г. Олпорт), полноценно функционирующую личность (К. Роджерс). В своей модели психологического благополучия К. Рифф и Б. Сингер выделяют следующие составляющие: принятие себя (осознание собственных чувств, мотиваций и действий, а также позитивное отношение к себе), определение цели в жизни (создание жизненных направлений и нахождение смыслов), управление окружающей средой (способность выбрать или создать подходящие для себя условия), позитивные отношения с другими (способность любить), продолжающийся на протяжении всей жизни процесс личностного роста, автономия (самостоятельность, в том числе в суждениях) (Ryff, 1989; Ryff, Singer, 2008).

Концепция А. Ватермана фокусируется на самореализации личности через деятельность. По его мнению, уровень достижения «эвдемонистического» благополучия можно измерить, выяснив у человека несколько видов значимой для него деятельности и оценив их по параметрам интереса, потокового переживания во время их выполнения, чувства самовыражения (эвдемония) и удовольствия (гедония). Также ученый указывает на выявленную связь положительных переживаний с аспектами внутренней мотивации – самоопределением, балансом между трудностями и навыками, ценностью самореализации и уровнем усилий (Waterman, 2008). Согласно А. Ватерману, преодоление сложностей и приложение усилий способствует личностному развитию и обретению счастья (Waterman, 1993). В теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана самоактуализация (в частности, целостность и личностный рост) также рассматривается как центральный аспект благополучия и предполагается, что достичь данного состояния можно через удовлетворение основных психологических потребностей – автономии (самостоятельные, волевые, осознанные действия и постановка целей), компетентности (уверенность в своих способностях, эффективность) и связанности с другими (ощущения

принадлежности к группе, социальной поддержки, значимой связи с другими людьми), которые, по мнению авторов, являются врожденными и универсальными (Гордеева, 2006; Manninen et al., 2022; Ryan, Deci, 2000, 2001; Weinstein, Ryan, 2010).

С конца 1990-х гг. начали формироваться концепции *процветания* - многоаспектного психологического явления, объединяющего гедонистические (эмоциональное благополучие, удовлетворенность жизнью) и эвдемонистические (оптимальное функционирование личности на высших уровнях и в социальном контексте) индикаторы благополучия (Keyes, 2002, 2005; Nur'aini, Mulyana, 2024). К ним относятся теории К. Киза, Ф. Хьюпперт и Т. Со, поздние теории Э. Динера с коллегами, а также поздняя теория М. Селигмана. К. Киз предлагает рассматривать три аспекта процветания - эмоциональное благополучие (положительные эмоции, счастье и удовлетворенность жизнью), функциональное психологическое благополучие (шесть измерений, предложенных К. Риф) и функциональное социальное благополучие (социальная интеграция, социальное принятие, социальный вклад, социальная актуализация, социальная согласованность) (Keyes, 1998; Keyes, 2005; Michalec et al., 2009). В теории Киза, в отличие от других концепций, дифференцированы аспекты социального благополучия, вносящие существенный вклад в общее функционирование человека. В 2010 году Э. Динер с коллегами представили новую «Шкалу процветания», включив в нее следующие элементы: положительные и отрицательные переживания, цель и смысл жизни, поддерживающие отношения, вовлеченность, компетентность, оптимизм (Diener et al., 2010). Показатели психосоциального благополучия - аспекты социальных отношений, функционирования и деятельности были введены Э. Динером с опорой на теории К. Рифф и Б. Сингера, Р. Райна и Э. Деси, ранние представления М. Селигмана (Seligman, 2002), а также представление о потоке М. Чиксентмихайи, определяемом как состояние сосредоточенности, увлеченности и полного погружения в процесс деятельности (Csikszentmihalyi, 1990). При тестировании шкала процветания показала хорошие результаты, конвергентную валидность и высокую надежность (Diener et al., 2010). М. Селигман в своих ранних работах предполагал, что счастье является жизненной целью, связано с позитивными чувствами и выполняемой деятельностью и описывается тремя измерениями - удовольствие, вовлеченность и смысл (Seligman, 2002). Однако позже он дополнил свои представления, предложив концепцию PERMA, куда включил пять элементов: преобладание положительных эмоций (P – Positive Emotions), вовлеченность в деятельность (E - Engagement), позитивные социальные отношения и принадлежность (R - Relationships), смысл и осмысленные цели (M - Meaning), достижения (A - Accomplishment) (Селигман, 2025; Seligman, 2011). Ф. Хьюпперт и Т. Со также предложили свои составляющие процветания, ориентированные на прикладные задачи измерения характеристик позитивного функционирования у массовых выборок и формирования политики по повышению благополучия: компетентность, эмоциональная стабильность, смысл,

вовлеченность, оптимизм, позитивные эмоции, позитивные отношения, самооценка, устойчивость, жизнестойкость. Данные шкалы были апробированы на различных выборках в европейских странах (Huppert, So, 2013).

В отечественной психологии анализ проблематики счастья, благополучия и качества жизни находит отражение в работах Д. А. Леонтьева, который интегрирует различные методологические перспективы и разноуровневые понятия в единый контур функциональной парадигмы, предполагающей первичность процесса (деятельности), а не диспозиций. Автор отмечает, что переживание счастья не может быть целью, поскольку оно не может длиться долго, и является сигналом обратной связи от деятельности, средством личностного развития. Им предлагается *многомерная рабочая модель*, основывающаяся на универсальных принципах системности, саморегуляции и самоорганизации, в которой конструкты соотносятся следующим образом: 1) счастье – «субъективное состояние максимально выраженных положительных эмоций» и верхнее предельное значение шкалы субъективного благополучия; 2) субъективное благополучие - шкала субъективной оценки баланса положительных и отрицательных эмоций и когнитивных оценок жизни в целом на данный момент; 3) качество жизни - предиктор субъективного благополучия, отражающий объективные внешние условия жизни (мало зависит от человека); 4) психологическое благополучие (позитивное функционирование, личностный потенциал) - предиктор субъективного благополучия, характеризующий степень зрелости и оптимальности механизмов саморегуляции личности, модератор связи между внешними условиями и субъективным благополучием (высокий уровень психологического благополучия позволяет извлекать позитив из условий); 5) эвдемония (самодетерминированное благополучие) - аспект субъективного благополучия, представляющий собой индивидуальное счастье, определяемое самим человеком (Леонтьев, 2020, с. 26).

В контексте разнообразия теоретических подходов к благополучию важным является вопрос выбора инструментария для решения различных исследовательских и практических задач (диагностики, оценки интервенций) с ориентацией на целевые группы и жизненные условия.

В рамках гедонистического подхода предложены инструменты, позволяющие фиксировать выделенные индикаторы, среди которых адаптированы для русскоязычной среды и широко применяются в исследованиях: «Шкала удовлетворенности жизнью (SWLS / ШУЖ)» Э. Динера (Осин, Леонтьев, 2008; Осин, Леонтьев, 2020; Diener et al., 1985), «Скрининговая шкала позитивных и негативных переживаний (SPANES)» (Рассказова, Лебедева, 2020; Diener et al., 2010), «Шкалы позитивного и негативного аффекта (PANAS / ШПАНА)» (Осин, 2012; Watson et al., 1988), «Шкала субъективной оценки счастья С. Любомирски» (Осин, Леонтьев, 2008; Осин, Леонтьев, 2020; Lyubomirsky, Lepper, 1999). Несмотря на развитие теоретических представлений, исследователи не отказываются от более ранних индикаторов и инструментов, так как они

показывают свою валидность и состоятельность в фундаментальных и прикладных исследованиях (Осин, Леонтьев, 2020). В ракурсе эвдемонистического подхода адаптированным для российского контекста и наиболее часто используемым является опросник «Шкалы психологического благополучия К. Рифф», измеряющий шесть элементов авторской модели (Шевеленкова, Фесенко, 2005; Ryff, 1989).

И. МакМаханом и коллегами эмпирически было выявлено, что люди, не являющиеся специалистами, в своих обыденных представлениях трактуют благополучие как в гедонистических, так и в эвдемонистических категориях (McMahan, Estes, 2011; McMahan et. al., 2013), поэтому современные исследования благополучия предлагается направлять на соотнесение методологических ориентиров обоих подходов и сочетание инструментов, оптимальное для конкретных практических и научных задач, что позволяет более полно описать благополучие (Жданова, Филиппова, 2024; Фомина, Бондаренко, 2024; Ryan, Deci, 2001).

Обобщенные результаты теоретического анализа подходов к психологическому благополучию представлены в таблице 1.1.

Таблица 1.1 - Подходы к анализу психологического благополучия

Автор	Термин	Индикаторы благополучия	Инструмент измерения благополучия
Гедонистический подход			
Н. Брэдберн	<i>Психологическое благополучие</i>	– позитивный аффект; – негативный аффект.	Affect Balance Scale (Bradburn, 1969)
Э. Динер	<i>Субъективное благополучие</i>	– позитивный аффект; – негативный аффект; – удовлетворенность жизнью.	Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера (SWLS / ШУЖ) (Осин, Леонтьев, 2008; Осин, Леонтьев, 2020; Diener et al., 1985) Скрининговая шкала позитивных и негативных переживаний (SPANE) (Рассказова, Лебедева, 2020; Diener et. al, 2010)
М. Аргайл	<i>Счастье, субъективное благополучие</i>	– удовлетворенность жизнью и ее сферами (деньги, здоровье, работа, социальные отношения и др.); – положительные эмоции (высокая частота проявлений);	

		– отрицательные эмоции (отсутствие); – личностные особенности; – социокультурные факторы (национальность, религия и др.).	
С. Любомирски и Х. Леппер	<i>Субъективное счастье</i>	– ощущение счастья в целом; – оценка того, в какой степени человек чувствует себя счастливым по сравнению со сверстниками; – оценка того, в какой степени человек чувствует себя счастливым и получает удовольствие от жизни по сравнению с другими; – оценка того, в какой степени человек не чувствует себя счастливым по сравнению с другими.	Шкала субъективной оценки счастья С. Любомирски (Осин, Леонтьев, 2008; Осин, Леонтьев, 2020; Lyubomirsky, Lepper, 1999)
Эвдемонистический подход			
К. Рифф	<i>Психологическое благополучие</i>	– принятие себя; – определение цели в жизни; – управление окружающей средой; – позитивные отношения с другими; – личностный рост; – автономия.	Шкалы психологического благополучия К. Рифф (Шевеленкова, Фесенко, 2005; Ryff, 1989).
А. Ватерман	<i>Счастье, самореализация</i>	– самовыражение (эвдемония) в деятельности; – удовольствие от деятельности (гедония).	Personally Expressive Activities Questionnaire (PEAQ) (Waterman, 1993, 2008).
Р. Райан и Э. Деси	<i>Самодетерминация, благополучие</i>	– автономия; – компетентность; – связанность с другими.	
М. Селигман	<i>Счастье</i>	– удовольствие; – вовлеченность; – смысл.	Orientation to Happiness (OHT) (Peterson et al., 2005)
Концепции процветания			
К. Киз	<i>Процветание</i>	– эмоциональное благополучие (положительные эмоции, счастье и удовлетворенность жизнью); – функциональное психологическое благополучие (принятие себя, определение цели в жизни, управление окружающей средой, позитивные	MHC-SF (Mental Health Continuum - Short Form) (Keyes, 2002; 2005)

		отношения с другими, личностный рост, автономия); – функциональное социальное благополучие (социальная интеграция, социальное принятие, социальный вклад, социальная актуализация, социальная согласованность).	
Э. Динер и др.	<i>Процветание</i>	– положительные эмоции; – отрицательные эмоции; – цель и смысл в жизни; – поддерживающие отношения; – вовлеченность; – компетентность; – оптимизм	The Flourishing Scale (Diener et al., 2010)
М. Селигман	<i>Счастье, благополучие, процветание</i>	PERMA: – положительные эмоции (P – positive emotions); – вовлеченность в деятельность (E – engagement); – позитивные социальные отношения и принадлежность (R – relationships); – смысл и осмысленные цели (M – meaning); – достижения (A – accomplishment).	Опросник благополучия PERMA-Profiler (Исаева и др., 2022; Butler, Kern, 2016).
Ф. Хьюпперт и Т. Со		– компетентность; – эмоциональная стабильность; – смысл; – вовлеченность; – оптимизм; – позитивные эмоции; – позитивные отношения; – самооценка; – устойчивость; – жизнестойкость.	The Flourishing Scale from the ESS (Huppert, So, 2013).
Многомерные модели			
Д.А. Леонтьев	<i>Счастье, субъективное благополучие</i>	– счастье (выраженные положительные эмоции); – субъективное благополучие (оценка баланса положительных и отрицательных эмоций, когнитивные оценки жизни); – качество жизни (объективные внешние условия); – психологическое благополучие, позитивное функционирование (зрелость и оптимальность личностных механизмов саморегуляции);	

		– эвдемония (самодетерминированная сторона счастья).	
Концепции, не относящиеся к конкретному теоретическому направлению			
Р. Теннант и др.	<i>Психическое благополучие</i>	– психологическое функционирование; – аффективная составляющая благополучия; – когнитивная составляющая благополучия.	Шкала психического благополучия Варвик-Эдинбург (Осин, Леонтьев, 2020; Шилко и др., 2018; Tennant et al., 2007)
П. Ловибонд, С. Ловибонд	<i>Негативные эмоциональные состояния</i>	– депрессия; – тревожность; – стресс.	Шкалы депрессии, тревоги и стресса DASS (Crawford, Henry, 2003) и DASS-21: краткая версия (Золотарева, 2021; Lovibond, Lovibond, 1995).

Таким образом, тема психологического благополучия занимает важное место в современных исследованиях, которые проводятся посредством широкого спектра инструментов для его оценки.

Раздел 1.2. Факторы психологического благополучия

На основе анализа теоретических и эмпирических исследований можно выделить следующие группы факторов, оказывающих влияние на психологическое благополучие: индивидуальные и социальные факторы.

Индивидуальные факторы

Физическое и психическое здоровье рассматривается как элемент благополучия (Рассказова и др., 2017; Novak, Kawachi, 2015; Ryan, Deci, 2001; Zullig et al., 2005). Наличие недуга, плохое физическое или психическое самочувствие может негативно влиять на удовлетворенность жизнью: было показано, что по мере увеличения количества дней плохого психического или физического здоровья и ограничения активности повышается вероятность сообщения о неудовлетворенности жизнью независимо от этнической принадлежности и пола респондентов (Zullig et al., 2005). Благополучие также связано с поведением в отношении здоровья, которое формируется, в том числе, на основе идентификационных моделей и информирования о здоровье (в качестве основных источников называются близкие люди, в частности родители, Интернет) (Коротаяева, Андрюнина, 2023; Филькина и др., 2022; Zullig et al., 2005). Психические расстройства (аффективные, поведенческие, тревожные, депрессивные, аддиктивные, суицидальные и др.) и отсутствие компетенций для понимания своих эмоций и состояний повышают уязвимость психологического благополучия (Рассказова и др., 2017; Ishak

et al., 2020; Kutcher et al., 2016; Novak, Kawachi, 2015). Вне психотических нарушений наиболее подверженным рискам благополучия является подростковый возраст, связанный с эмоциональной нестабильностью и рисками нарушения социализации (Bailen et al., 2019; Pascoe et al., 2020; Reitsema et al., 2022; Schleider et al., 2021), а также возраст после 70 лет в связи с большей актуализацией вопросов здоровья и поддержки (Булкина, 2022; Özgüç et al., 2021).

Личностные факторы (цели, ценности, смыслы, мировоззрение и др.) вносят весомый вклад в психологическое благополучие (Леонтьев, 2020; Kahneman, Tversky, 2000; Proctor et al., 2010). В исследованиях психологического благополучия показана его взаимосвязь с сознательной саморегуляцией (Моросанова и др., 2019), продуктивными стратегиями совладания со стрессом (Головей, Галашева, 2022; Казанцева, Гурьянова, 2023); личностными качествами - осознанностью, самосостраданием, когнитивной гибкостью (Жданова, Филиппова, 2024), экстраверсией, доброжелательностью, открытостью опыту (Singh, Lal, 2012), самоуважением, благодарностью (Proctor et al., 2010). Важными факторами, опосредующими психологическое благополучие, отмеченными авторами экзистенциальных теорий и концепций процветания, являются развитие самостоятельности (автономии), компетентности (Deci, Ryan, 2012; Ryan, Deci, 2000; Ryff, Singer, 2008), достижения, формирование целей и смыслов (Seligman, 2011), возможности и ресурсы для которых предоставляет социальная среда. С точки зрения отечественной возрастной психологии эти элементы могут быть соотнесены с новообразованиями раннего и позднего подросткового периода развития - чувством взрослости, профессиональным самоопределением (Эльконин, 2001), формирование которых может происходить без острых кризисных проявлений и трудностей воспитания, если социальное окружение этому способствует, предупреждая конфликт и усиливая положительные факторы развития подростка (Выготский, 1983; Леонтьев, 1997; Поливанова, 2000). Сегодня внимание уделяется не только способам устранения угроз благополучию, но и осведомленности подростков и взрослых о путях личностного развития и формирования проактивного поведения (Мухаметзянова, 2023; Sharifi, Kaveh, 2013).

Социальные факторы

Социальные факторы благополучия задействованы на всех уровнях - от межличностного до макросоциального (культура, экономика, технологии), и опосредуют личностное развитие, согласно представлениям Л.С. Выготского (Выготский, 2025). В ряде работ изучается влияние социального контекста на психическое здоровье и качество жизни в соответствии со структурой У. Бронфенбреннера (Лифинцев и др., 2016) - семьи (микросистема); школы, сверстников, учителей, соседей, коллег (мезосистема) (Dinisman et al., 2012; Novak, Kawachi, 2015; Oberle et al., 2011). Социальные контексты анализируются с точки зрения: 1) качества окружающей среды - ее безопасности и ресурсов, которые она предоставляет для развития личности; 2) качества

взаимоотношений - частоты положительных и отрицательных взаимодействий, отсутствия конфликтов. Наиболее часто в связи с психологическим благополучием рассматриваются 1) *социально-психологическая поддержка* от различных источников (Bokhorst et al., 2010; Casas et al., 2013; Chu et al., 2010; Suldo et al., 2009) или *социальный капитал* (Dinisman et al., 2012; Huang, Zhang, 2022; Novak, Kawachi, 2015; Oberle et al., 2011), повышающие удовлетворенность жизнью и чувство безопасности; 2) *травматизация* в межличностных отношениях и учреждениях - *буллинг и моббинг, социальная изоляция, воспринимаемая дискриминация* (Федоров и др., 2019; Bauer, 2019; Darteh et al., 2024; Guo et al., 2020; Reigada et al., 2023; Scheim, Singstad et al., 2021; Tiliouine, 2015; Xiong et al., 2022), которые провоцируют снижение психического и физического здоровья, дистресс, расстройства настроения и особенно остро переживаются в подростковом и юношеском возрасте (Yang et al., 2019), а также в критические моменты, связанные с кардинальным изменением жизненных обстоятельств, как это было показано в период пандемии COVID-19 (Пономарева, 2022; Darteh et al., 2024; Reigada et al., 2023; Xiong et al., 2022).

Показано, что дети и подростки в большей степени, чем взрослые, уязвимы к влиянию *низкого socioeconomic status семьи* (Corell, Chen, 2022; Piotrowska et al., 2015; Wu et al., 2023), *неполной структуры семьи* или *отсутствия родительских фигур* (Antaramian et al., 2008; Ban et al., 2025; Corell, Chen, 2022; Dinisman et al., 2012; Rainisch, 2010), что может привести к развитию эмоциональных проблем, социальной изоляции и девиантному поведению.

Позитивные отношения с окружающими рассматриваются в качестве одного из важнейших условий психологического благополучия (Любомирски, 2014; Diener et al., 2010; Huppert, So, 2013; Keyes, 2005; Ryan, Deci, 2001; Ryff, Singer, 2008; Seligman, 2011; Thoits, 2011). Значимые взаимосвязи факторов психологического благополучия и социально-психологической поддержки зафиксированы в ряде исследований, проведенных на российских и зарубежных выборках в контексте трудных, экстремальных жизненных ситуаций (Казанцева, Гурьянова, 2023; Ушков и др., 2020; Huang, Zhang, 2022; Singstad et al., 2021).

Социально-психологическая поддержка понимается как неофициальные помогающие отношения, наличие людей, проявляющих заботу, благоприятное отношение, любовь, и способствующих формированию позитивной самооценки у индивида (Силантьева, 2014; Singstad et al., 2021). При операционализации данного понятия различают аспекты знания о наличии источников поддержки и удовлетворенность доступной поддержкой (Силантьева, 2014); инструментальную (предоставление помощи в решении задач или проблем), информационную (предоставление фактов, советов, обратной связи) и эмоциональную (проявления любви и заботы) поддержку (Huang, Zhang, 2022; Thoits, 2011); реальную и воспринимаемую поддержку (Ушков и др., 2020; Zimet et al., 1988).

П. Тойтс выделяет семь механизмов социальной поддержки, исходящей от ближайшего окружения и более широких социальных групп: *социальное влияние / социальное сравнение* (позволяет индивиду нормативно регулировать свое поведение в отношении здоровья и качество жизни путем наблюдения и сопоставления себя с другими); *социальный контроль* (поощрения и запреты от близких и общества как активная форма влияния на поведение индивида в отношении здоровья, на психическое здоровье и качество жизни); *ролевая / поведенческая цель и смысл* (ролевые обязательства оказывают влияние на желания и поведение индивидов, цель и смысл жизни); *самооценка* (благоприятная или неблагоприятная оценка исполнения своих социальных ролей, которая влияет на тревожность, депрессию, благополучие); *чувство контроля* (успешное исполнение ролей и ощущение самоэффективности в деятельности порождает чувство контроля над жизнью); *принадлежность* (включение в группы, создание сети общения и взаимных обязательств); *воспринимаемая доступность поддержки* (обобщение, сделанное на основе случаев получения поддержки от окружения разных ситуациях) (Thoits, 2011). Эмпирически выявлено, что воспринимаемая социально-психологическая поддержка влияет на физическое и психическое здоровье сильнее и более благотворно, чем реальная; также отмечается, что явная помощь может вызывать у человека больший стресс, связанный с ощущением себя обязанным другим людям, а незаметно предоставляемая («невидимая») помощь значительно снижает психологический стресс человека (Ушков и др., 2020; Thoits, 2011).

Роль социально-психологической поддержки состоит в том, что она осуществляет вклад в личностное развитие субъекта и его саморегуляцию (Силантьева, 2014), является эффективной стратегией совладания в стрессовой ситуации (Казанцева, Гурьянова, 2023; Huang, Zhang, 2022), смягчает воздействие негативных внешних факторов (Руппель и др., 2024; Guo et al., 2020; Singstad et al., 2021; Thoits, 2011; Zimet et al., 1988). Отмечается, что позитивное влияние на качество жизни оказывает наличие большого количества доступных ресурсов социально-психологической поддержки (Novak, Kawachi, 2015; Singstad et al., 2021).

Раздел 1.3. Психологическое благополучие в образовательной среде

В последнее десятилетие отмечается растущее внимание к психологическому благополучию участников образовательного процесса и влияющим на него факторам. В первую очередь, речь идет о школьниках и студентах (Оконечникова, Сыманюк, Фокина, 2024; Шилко, Долгих, Алмазова, 2018; Dobosz, Hetmańczyk, 2023; Cheng et al., 2021; Jones et al., 2022; Ng et al., 2024; Riva et al., 2020; Zinchenko et al., 2021). Из всех категорий школьного возраста, наиболее уязвимыми к снижению психологического благополучия оказываются старшие школьники, в силу специфики возраста подверженные более высокому уровню стресса (Ромео, 2013). В школьном образовательном контексте в качестве наиболее значимых факторов психологического благополучия рассматриваются организация и содержание учебного процесса,

отношения со сверстниками и социально-психологическая поддержка со стороны педагогов, при этом наибольшее значение придается эмоциональным и социальным факторам, поскольку именно они опосредуют влияние образовательных условий и содержания обучения на успеваемость и личность. Это объясняется с позиции социальной ситуации развития и ведущей деятельности в подростковом возрасте, осуществляемой в контексте значимых отношений (Выготский, 2025; Эльконин, 1989; Эльконин, 2001).

В том, что касается студентов высших учебных заведений, повсеместно отмечается резкое снижение их психологического благополучия (Hailes, Tummala-Narra, 2024; Riva et al., 2020). Наряду со старшеклассниками студенческая молодежь представляет собой уязвимую категорию в том, что касается ухудшения психологического благополучия, но по иным причинам, и требует пристального внимания и разработки профилактических программ даже в периоды относительной социальной устойчивости. Переход от школьного контекста к университетскому, заключающийся в смене характеристик учебной деятельности, требует большей автономии и самостоятельности в принятии решений. Во многих случаях этот переход сопровождается переездом и географической удаленностью от родительского дома и привычных источников социально-психологической поддержки. Возрастной период, в котором, как правило, находятся студенты, является сензитивным для первичной манифестации и выявления психических расстройств (возраст до 25 лет), а также сопровождается отсутствием компетенций для понимания своих эмоций и психологических состояний, которые отмечаются в числе причин уязвимости студентов с точки зрения психологического благополучия (Kutcher et al., 2016). Рост показателей депрессии, тревожности, суицидальных тенденций и других нарушений психического здоровья у студентов вузов отмечался еще до пандемии COVID-19 (Ishak, Torres, Asan, 2020). Пандемия и связанные с ней ограничения дополнительно усилили тенденции к ухудшению эмоционального состояния и снижению психологического благополучия студентов (Chumakov et al., 2022; Zinchenko et al., 2021).

Организация и содержание учебного процесса

Существенным фактором психологического благополучия школьников и студентов является организация и содержание учебного процесса, которые должны обеспечивать развитие компетентности, автономии, социальных связей и внутренней мотивации (Гордеева, 2010б; Ryan, Deci, 2000), механизмов саморегуляции (Моросанова и др., 2019; Моросанова, 2022), способствовать социализации, профессионализации, адаптированности к взрослой жизни (Уланова, 2017) и решению задач возрастного этапа с ориентацией на зону ближайшего развития (Выготский, 2025; Эльконин, 1989). Показано, что психологическое благополучие обучающихся тесно связано с учебной мотивацией, академической успешностью, настойчивостью и устойчивостью к стрессу: внутренняя познавательная мотивация и учебные цели, соотнесённые

с личностным смыслом, выступают значимыми предикторами благополучия и снижения тревожности. В работах Т. О. Гордеевой демонстрируется, что учебная мотивация, мотивация достижения, академический оптимизм и смысловая включенность в деятельность связаны с субъективным благополучием, чувством самоэффективности и принадлежности к школе или университету, задавая важные ориентиры для конструирования диагностических методик и развивающих программ в образовательной среде (Гордеева, 2006, 2010б).

В современных условиях актуальным для общего уровня благополучия становится педагогическое обеспечение формирования у обучающихся цифровой грамотности и толерантности к неопределенности, умения гибко адаптироваться к нестандартным и критическим обстоятельствам, ведущим к изменению привычного жизненного уклада и стандартного формата занятий, таким как дистанционное обучение при пандемии COVID-19 и смешанный формат обучения в регионах, затронутых СВО (Кочетова и др., 2024; Пономарева, 2022).

Исследования показывают, что роль преподавательского состава и организации обучения в поддержании благополучия и снижении стресса у обучающихся не менее значима, чем содержание обучения. Так, неэффективно организованный учебный процесс, нарушение психологического климата, перегрузка учащихся, приводящая к отсутствию свободного времени и сбою режима дня, могут приводить к психопатологиям и невротизации студентов (Кочетова и др., 2024). Организационная культура образовательного учреждения оказывает влияние на психологическое благополучие в целом, личностное развитие и реализацию способностей: более благоприятными для благополучия как учеников, так и преподавателей являются организационные культуры, ориентированные на разностороннее развитие личности (например, индивидуальный подход и деятельностный подход), тогда как в культурах, где на первое место ставятся достижения (культура «ордена», ролевая культура), у обучающихся хуже сформированы саморегуляция и нарушены эмоциональные связи (Уланова, 2017).

Отношения со сверстниками

С позиций отечественной психологии общение со сверстниками выполняет формирующую функцию в личностном развитии старшеклассников (Эльконин, 1989; Эриксон, 1996). В зарубежных исследованиях показано, что удовлетворенность школьными друзьями и одноклассниками связана с удовлетворенностью жизнью в целом и качеством социальных отношений (Alsubaie et al., 2019; Casas et al., 2013), а опыт виктимизации и издевательств в школах негативно сказывается на психическом здоровье, удовлетворенности собой и жизнью (Guo et al., 2020; Tiliouine, 2015). Буллинг и агрессия в образовательной среде представляют серьезную угрозу психологическому благополучию обучающихся - не менее четверти студентов и подростков сталкиваются с буллингом в качестве участников или наблюдателей (Гусейнова,

Ениколопов, 2014; Солдатова и др., 2017; Солдатова и др., 2018). Жертвы буллинга имеют повышенные и пролонгированные риски развития депрессии, снижения самооценки и чувства собственного достоинства; кроме того, последствия буллинга охватывают широкий социальный контекст, в который включены его участники - весь учебный коллектив и образовательное учреждение в целом, а также члены семей (Гусейнова, Ениколопов, 2014). Буллинг со стороны сверстников принимает различные формы, среди которых выделяют физическую и вербальную агрессию, сплетни и слухи, изоляцию и игнорирование; в современном цифровом мире он не ограничивается пространством учебной аудитории и может выходить за рамки академических взаимоотношений в сетевое пространство - кибербуллинг (Солдатова и др., 2017). В связи с этим, психолого-педагогическому составу крайне важно отслеживать риски взаимодействия в коллективе учащихся, обучать их позитивным коммуникативным навыкам и модерировать общение, создавать благоприятную психологическую атмосферу в коллективе, для чего предлагается ряд мер профилактики и предотвращения буллинга (Бочавер и др., 2014; Макарова, 2023).

Помимо острых конфликтных ситуаций, снижение психологического благополучия, высокий уровень хронического стресса, расстройства настроения провоцируются социальной изоляцией и воспринимаемой дискриминацией в повседневной жизни (Scheim, Bauer, 2019), которые, как показывают исследования, особенно остро переживаются старшими школьниками и студентами (Долгих и др., 2025б; Yang et al., 2019), а также другими участниками образовательного процесса в критические моменты, связанные с кардинальным изменением жизненных обстоятельств, например, в период пандемии COVID-19 (Пономарева, 2022; Darteh et al., 2024; Reigada et al., 2023; Xiong et al., 2022).

Позитивные отношения со сверстниками оказывают выраженный благоприятный эффект на адаптацию и благополучие старших школьников и студентов: друзья, одноклассники, однокурсники являются мощным и значимым ресурсом социально-психологической поддержки. Проведенное в Нидерландах исследование показало, что в различных возрастных группах поддержка от родителей и друзей воспринималась примерно одинаково с точки зрения значимости, однако именно в возрасте 16–18 лет поддержка от друзей становится более значимой, чем поддержка от родителей (Bokhorst et al., 2010). Аналогичные результаты получены и на российских выборах старшеклассников и студентов: для них поддержка друзей оказывается лидирующей среди всех источников социально-психологической поддержки (Веселова и др., 2021; Долгих и др., 2025а). Воспринимаемая поддержка со стороны друзей по эффекту отличается от родительской поддержки, так как она связана с иными аспектами благополучия, относящимися к социализации: дружеская поддержка позитивно сказывается на удовлетворенности собой (Казанцева, Гурьянова, 2023), автономии (Лифинцев и др., 2016),

самооценки в разных сферах - здоровье, счастье и успех (Шайгерова и др., 2021). Старшеклассники с высоким уровнем удовлетворенности общением с друзьями и школой проявляют способность к лидерству, принятие себя, демонстрируют высокую ответственность, позитивное отношение к окружающим, находятся в состоянии эмоционального комфорта (Галашева, Головей, 2023). Позитивный контакт со сверстниками и развитие дружеских связей снижают стресс и количество жалоб на психологические проблемы, особенно у девочек подросткового возраста (Bernasco et al., 2021; Novak, Kawachi, 2015). Воспринимаемая поддержка от друзей и от семьи снижает проявления депрессии, что зафиксировано в различных странах (Wu et al., 2023); отдельно подчеркивается обратная связь уровня тревожности именно с дружеской поддержкой в ситуации пандемии COVID-19 (Gawrych et al., 2023; Jamil, Su, 2025; Layman et al., 2023).

Категория сверстников имеет различный приоритет в качестве источника поддержки в разных жизненных контекстах, что особенно наглядно в ситуациях массовых кризисов. Так, в контексте пандемии COVID-19 результаты исследований, проведенных в разных странах, показывают, что воспринимаемая поддержка от друзей лидирует, хотя и незначительно, во вкладе в различные аспекты благополучия школьников и студентов (Gawrych et al., 2023; Goddard et al., 2024; Huang, Zhang, 2022) или преобладает над поддержкой от семьи (Turska, Stępień-Lampa, 2021); лучшие друзья рассматриваются как весомый источник социально-психологической поддержки, иногда превосходя по значимости членов семьи (Gawrych et al., 2023). В то же время, результаты эмпирических исследований неоднородны: в некоторых исследованиях периода COVID-19 получены данные о наиболее важной роли воспринимаемой поддержки от семьи (Китай, Иран, США) (Kazemi et al., 2023; Layman et al., 2023; Li et al., 2021; Yu et al., 2021) или даже значимых других (Польша) (Turska, Stępień-Lampa, 2021) для психологического благополучия старшеклассников.

В большинстве ситуаций, как повседневных (Bokhorst et al., 2010; Poudel et al. 2020), так и психотравмирующих (пребывание в СИЗО, проживание в школах-интернатах, неблагополучных семьях) (Казанцева, Гурьянова, 2023; Шайгерова и др., 2019; Singstad et al., 2021), существен вклад воспринимаемой поддержки от друзей в психологическое благополучие и частота обращения, наряду с вкладом поддержки от родителей. Некоторые исследования в китайском социокультурном контексте отмечают наиболее выраженное влияние поддержки сверстников (прежде всего, друзей) на самооценку, самоконтроль и снижение психологических проблем школьников из интерната, превышающее влияние на психологическое благополучие поддержки со стороны родителей и учителей (Li et al., 2023; Zhang et al., 2021). Однако в случае, когда подросток попадает в учреждение для правонарушителей, воспринимаемая социально-психологическая поддержка от друзей оказывается менее значимой для благополучия, чем

поддержка со стороны семьи и лиц, выполняющих воспитательную функцию, а частота обращения за помощью к друзьям не связана с эмоциональным состоянием молодых людей, отбывающих наказание (Ушков и др., 2020). Роль сверстников меняется: наименее значимым источником социально-психологической поддержки для уязвимых групп подростков в условиях воспитательных колоний оказываются другие воспитанники учреждений, которые не характеризуются как друзья (Ушков и др., 2020; Singstad et al., 2021).

Социально-психологическая поддержка от учителей, преподавателей, воспитателей, психологов в обычных условиях и критической ситуации

Преподаватель является источником когнитивной, инструментальной и эмоциональной помощи, референтной обратной связи для формирования личности и просоциального поведения школьника (Лифинцев и др., 2016; Suldo et al., 2009). Поддержка от внешних социальных источников, к которым относятся и педагоги, влияет на идентичность старшеклассников в аспекте удовлетворенности собой (Казанцева, Гурьянова, 2023) и самопринятия (Галашева, Головей, 2023).

В контексте пандемии COVID-19 преобладание поддержки от значимых внешних людей фиксируется лишь в отдельных исследованиях (Польша) (Turska, Stępień-Lampa, 2021), в целом же в преобладающем числе исследований, которые упоминались ранее, более высокими являются показатели социально-психологической поддержки от семьи и друзей. Однако при сопоставлении показателей до и после локдауна получены результаты, свидетельствующие, что именно показатели воспринимаемой эмоциональной и инструментальной поддержки от учителей, преподавателей и наставников значимо возросли после окончания самоизоляции, при этом восприятие поддержки от семьи и друзей почти не изменилось (Yu et al., 2021).

Частота обращения за помощью к значимым взрослым повышается, например, у воспитанников интернатов (Singstad et al., 2021), а также учреждений для несовершеннолетних правонарушителей (Ушков и др., 2020), что вероятно связано с потребностью в компетентном наставнике в условиях высокой неопределенности ситуации. В жизненных обстоятельствах, когда школьник отделен от семьи и помещен в воспитательное учреждение, или когда семья не предоставляет достаточной поддержки, воспитатели, наставники, сотрудники учреждений выполняют замещающую функцию, становясь ведущим ресурсом социально-психологической поддержки (Ушков и др., 2020; Singstad et al., 2021). Показано, что для подростков, живущих в интернатах или посещающих их, воспринимаемая поддержка со стороны персонала и учителей прямо связана с более высокой самооценкой (особенно у девочек) и качеством жизни, в то время как восприятие родительской поддержки не показывает значимой связи с более высоким уровнем благополучия (Li et al., 2023; Singstad et al., 2021; Zhang et al., 2021). В ситуации отбывания наказания за правонарушения персонал учреждений (воспитатель, психолог) воспринимается

подростками как значимый источник поддержки, наряду с родственниками: уровень позитивных эмоций сильнее всего положительно связан с частотой обращения к психологу, воспитателю и матери, а также отрицательно связан с обращением к другим воспитанникам колонии. Фактическая картина обращения за помощью показывает, что воспитатель и психолог в наибольшей степени ассоциируются с позитивными переживаниями и в наименьшей - с негативным опытом по сравнению с другими категориями социальной поддержки (Ушков, 2020). Для подростков, содержащихся в СИЗО, социально-психологическая поддержка значимых других (учителя и врачи) оказывает положительное влияние на снижение уровня стресса и депрессии, однако не является приоритетным источником и значимым фактором психологического благополучия (Шайгерова и др., 2019).

В отличие от старшеклассников и студентов, психологическому благополучию учителей, преподавателей и сотрудников вузов в исследованиях уделяется значительно меньше внимания, тогда как от них во многом зависит и психологическое благополучие обучающихся. Так, в исследованиях подростков с нормативной траекторией социализации в разных этнокультурных контекстах (США, Канада, Хорватия) отмечается позитивный вклад высокого уровня учительской поддержки в удовлетворенность жизнью и психологическое благополучие и в снижение уровня стресса (Chu et al., 2010; Novak, Kawachi, 2015; Oberle et al., 2012; Suldo et al., 2009). Согласно исследованиям, значимость учительской поддержки и потребность в ней существенно возрастает в критических ситуациях, например, при столкновении подростка с буллингом, и превышает значимость поддержки от родителей (Guo et al., 2020).

В отечественной научной школе Э. Э. Сыманюк и коллег значимой проблематикой является изучение профессиональных рисков и деструкций педагога. Показано, что длительное воздействие внешних и внутренних стрессоров приводит к формированию профессиональных деструкций, включающих эмоциональное выгорание, снижение мотивации и деформацию профессиональной идентичности, что нарушает целостность психологического здоровья педагога (Сыманюк, 2004). Отмечается, что эти деструкции формируются в системе непрерывного образования и усиливаются при отсутствии ресурсной организационной среды и психологической поддержки, повышая риск хронического эмоционального истощения и утраты субъективного смысла профессиональной деятельности. Для психологии проблематика профессиональных деструкций педагога имеет принципиальное значение, поскольку снижение их профессионального благополучия непосредственно отражается на качестве образовательного процесса, эффективности педагогического взаимодействия и психологической безопасности образовательной среды и ее участников в целом.

На плечах преподавателей вузов лежит обеспечение жизнеспособности университета, именно они являются наставниками будущих ученых и создают основу для дальнейшего

процветания вуза, в связи с чем их психологическое благополучие и влияющие на него факторы имеют решающее значение для формирования благоприятной учебной среды (Larson et al., 2019).

В период COVID-19 психологическое благополучие преподавателей и сотрудников образовательных учреждений закономерно привлекло внимание исследователей, так как именно эти категории были поставлены в запредельно сложные условия решения привычных задач, связанных с обеспечением когнитивного развития и психологического благополучия обучающихся (Fernandez-Batanero et al., 2021; McCarthy et al., 2022; Mastorci et al., 2023).

В целом, психологическое благополучие в образовательной среде закономерно трактуется как интегральный результат взаимодействия нескольких уровней ресурсов – внутриличностного (жизнестойкость, субъективное благополучие, смысловые ориентации), социального (поддерживающие отношения, качество взаимодействия в профессиональной и образовательной среде) и средового (организация образовательного процесса, условия труда, институциональная поддержка) (Цветкова, 2024). Показано, что субъективное благополучие как студентов, так и педагогов, обеспечивающее продуктивное функционирование и профессиональное развитие субъекта образования, тесно связано с оценкой всех уровней здоровья: при высоком уровне благополучия выше оценивается физическое, психическое, личностное и социальное здоровье, а наиболее значимыми предикторами психологического благополучия в образовательной среде выступают внутриличностные ресурсы (жизнестойкость, наличие жизненных целей) при опоре на поддерживающую социальную среду (там же).

В настоящий период геополитической нестабильности диагностика психологического благополучия школьников, студентов, сотрудников и преподавателей учебных заведений, в особенности находящихся в непосредственной близости от зон боевых действий, представляет собой еще более актуальную задачу в связи с необходимостью формирования поддерживающего взаимодействия между преподавателями и обучающимися, создания благоприятных социальных условий для эффективного получения знаний, формирования будущих специалистов и ученых, а также для своевременного оказания комплексной помощи и реабилитации нуждающимся в них категориям населения в случае снижения психологического благополучия.

Вместе с тем, несмотря на разработанность общих теорий благополучия и наличие значительного числа исследований его отдельных аспектов в образовании, большинство отечественных и зарубежных работ выполнено применительно к относительно стабильным социальным условиям, либо к нормативным и ненормативным кризисам индивидуального жизненного пути. В значительно меньшей степени изучено влияние пролонгированных макросоциальных критических ситуаций (пандемий, масштабных социальных потрясений и вооруженных конфликтов) на психологическое благополучие различных категорий участников образовательного процесса. Контекст специальной военной операции кардинальным образом

изменил условия образовательного процесса для целого ряда его участников, что требует разработки особого подхода к изучению психологического благополучия затронутых происходящими изменениями категорий.

Выводы

1. Исчерпывающий теоретический анализ отечественных и зарубежных источников показывает, что несмотря на длительную историю теоретических и эмпирических исследований психологического благополучия и накопленные в этой области обширные результаты, разнообразие предложенных подходов к определению психологического благополучия, к выделению его элементов и выявлению связей, зачастую противоречивых или неоднозначных, с другими смежными понятиями (субъективное благополучие, счастье, процветание, качество жизни, удовлетворенность жизнью, психологическое здоровье и др.) не позволило выработать единое признаваемое всеми понимание феномена «психологическое благополучие». В то же время, по сравнению с другими близкими концептами, понятие психологического благополучия, именно в силу своей «растяжимости» представляется нам наиболее обобщенным и релевантным для использования в эмпирических исследованиях и интерпретации их результатов, так как позволяет охватить наиболее широкий спектр индивидуальных и социальных факторов и ресурсов. Таким образом, в нашем исследовании концепт «психологического благополучия» выступает в качестве операционального понятия и обобщающего конструкта, в котором выделяется эмоциональная составляющая, когнитивная оценка и элемент социального взаимодействия.

2. По результатам комплексного теоретического анализа отечественных и зарубежных источников были выделены индивидуальные и социальные факторы, каждый из которых вносит свой вклад в психологическое благополучие в разных ситуациях и на разных этапах жизненного пути. Среди наиболее важных и признанных: оценка физического и психического здоровья, личностные факторы (цели, ценности, смыслы, мировоззрение), источники социально-психологической поддержки. Роль каждого фактора в обеспечении психологического благополучия варьируется как в зависимости от культурных и социальных особенностей, так и от субъективного восприятия субъекта тех обстоятельств и конструктов, которые формируют его психологическое благополучие.

3. Социально-психологическая поддержка является одним из важнейших факторов психологического благополучия и его восстановления. При этом в различных концепциях отмечается наличие связи между психологическим благополучием и реальной получаемой поддержкой, так и ведущая роль воспринимаемой социально-психологической поддержки от различных источников. Преобладание значимости воспринимаемой поддержки от семьи и близких в достаточно стабильных условиях жизни снижается в условиях переживания

критических и нетипичных ситуаций, когда на первый план могут выходить социальные взрослые как наиболее значимые люди. В связи с этим существует необходимость изучения роли и источников воспринимаемой социально-психологической поддержки благополучия с учетом конкретного социокультурного контекста с целью определения наиболее значимых групп, способных выступать ресурсом для поддержания психологического благополучия и повышения качества жизни различных категорий населения.

4. Современная методологическая база изучения психологического благополучия включает в себя широкий спектр методик, операционализирующих его аффективные, когнитивные и функциональные элементы. Однако, их применение и интерпретация полученных результатов характеризуется изучением психологического благополучия в достаточно стабильных условиях и не позволяет отразить качественные изменения, опосредованные переживанием критических ситуаций. В связи с этим возникает необходимость разработки комплексного психодиагностического инструментария, направленного на исследование динамических характеристик психологического благополучия в ситуации резких или непредвиденных социально-психологических изменений. Результаты таких исследований будут способствовать разработке программ реабилитации, ресоциализации и реадaptации различных категорий населения в условиях критических и психотравмирующих ситуаций.

5. Таким образом, в нашем исследовании концепт «психологического благополучия» выступает в качестве операционального понятия и обобщающего конструкта, в котором выделяется эмоциональная составляющая, когнитивная оценка и элемент социального взаимодействия.

Глава 2. Кризис и критическая ситуация как психологические явления

Раздел 2.1. Кризис как психологический феномен

В психологической науке и практике понятие «кризис» многоаспектно и связано с различными жизненными явлениями: кризисы рассматриваются и как нормативные явления в психическом развитии, ведущие к продуктивным изменениям личности, и как ненормативные феномены, вызванные ситуативными и экстремальными факторами, результатом которых может стать нарушение социализации или, напротив, личностный рост (Баканова, 2000; Бедина, 2014; Василюк, 1984, 2024; Жедунова, 2010; Магомед-Эминов, 2009; Мягих, Ларина, 2011; Пергаменщик, 2003).

Рассмотрение понятия «кризис» с позиции различных психологических теорий и подходов позволяет выделить следующие его значения:

- 1) неустойчивое состояние, момент нарушения равновесия, саморегуляции вследствие психотравмирующей ситуации или стрессового воздействия (Амбрумова, 1985; Василюк, 1984; Lindemann, 1944; Caplan, 1964);
- 2) фрустрация важнейших потребностей человека и трудности их восполнения (Амбрумова, 1985; Божович, 2001; Василюк, 1984);
- 3) внутриличностный конфликт, вызванный противоборством нескольких ценностей / мотивов личности или столкновением субъекта и объективной реальности (Амбрумова, 1985; Василюк, 1984; Ялом, 1999);
- 4) нарастающее противоречие между личностью и социальной средой вследствие быстрых и резких изменений, требующее разрешения путем перестройки социальной ситуации развития, ограничивающей новые возможности и потребности личности (Божович, 2001; Выготский, 1984; Эльконин, 2001; Эриксон, 1996);
- 5) возрастной переход, характеризующийся затруднениями (Кривова, 2024; Леонтьев, 1997; Havighurst, 1974);
- 6) переломный или поворотный момент жизненного пути, знаменующий кардинальные изменения и связанный с неизбежной необходимостью осуществить жизненный выбор, принять решение (Ахмеров, 1994; Василюк, 1984; Жедунова, 2010, 2018; Шихи, 1999; Эриксон, 1996; Gould, 1978; Levinson, 1986; Marcia, 1975, 1980, 1993);
- 7) переживание негативной идентичности, дискриминации, маргинализации, стигматизации (Андреева, 2011; Goffman, 1963; Tajfel, Turner, 1986);
- 8) переживание личностью экзистенциального вакуума - отсутствия смысла и необходимости его поиска (Карпинский, 2011; Леонтьев, Осин, 2007; Мэй, 2013; Франкл, 1990; Ялом, 1999);

- 9) переживание столкновения со смертью - страх смерти, утрата (Мэй, 2013; Наумова, Цвигун, 2024; Кюблер-Росс, 2001; Франкл, 1990; Ялом, 1999);
- 10) переживание экстремальных психологических состояний (схожих с психотическими) при столкновении с угрозами безумия или смерти (Ассаджиоли, 2016; Гроф, Гроф, 2000; Йоманс, 1997);
- 11) истощение ресурсов личности (Ахмеров, 1994; Жедунова, 2012);
- 12) невозможности осуществить личностный выбор, в том числе в ситуации высокой неопределенности (множественность идентичности или «тупик») (Андреева, 2011; Белинская, 2015, 2018; Жедунова, 2012);
- 13) неопределенность или отсутствие перспективы будущего (Ахмеров, 1994; Никишина и др., 2024; Пергаменщик, 2004; Шихи, 1999; Lehto, Stein, 2009);
- 14) экстремальная, катастрофическая, травматическая ситуация, связанная с требованиями, превышающими адаптационные ресурсы и смысловую травматизацию (Магомед-Эминов, 2009, 2010).

Таким образом, в общем смысле «кризис» рассматривается авторами как *переломный или поворотный момент, сущностной характеристикой которого является наличие потенциальной или реальной угрозы, опасности или проблемы, которую невозможно избежать и решить привычными способами.*

Общим для различных подходов является понимание кризиса как *трансформации*: личность в ситуации кризиса, столкнувшись с непреодолимыми условиями, не может оставаться прежней и использовать привычные способы действия и адаптации к окружающей среде - необходимы активация адаптационных ресурсов и изменения вплоть до кардинальной перестройки личности (формирование личностных новообразований), социальных отношений, восприятия действительности (себя, других, жизни в целом) (Бедина, 2014; Жедунова, 2010; Пергаменщик, 2004; Шапарь, 2008).

Выделяют негативные и позитивные для личности последствия проживания кризиса. В негативном смысле кризис может приводить к дезадаптации, дисбалансу, дезинтеграции, психологической травматизации, болезненному состоянию, истощению ресурсов, выгоранию (Амбрумова, 1985; Черемискина, Капустина, 2022; Яценко, Черемискина, 2022), в позитивном смысле кризис может вести к появлению новых возможностей, раскрытию потенциала личности, посттравматическому росту, лучшей адаптации и социализации (Ассаджиоли, 2016; Караяни, 2023; Магомед-Эминов, 2009; Магомед-Эминов, Карачева, 2023; Пергаменщик, 2004; Черемискина, 2022; Ялом, 1999; Яценко, Черемискина, 2022).

Совладание с кризисами и позитивный выход из них во многом зависят от способностей и ресурсов личности - смыслообразования, жизнестойкости, саморегуляции, совладания

(Магомед-Эминов, 2009; Магомед-Эминов, Карачева, 2023; Самохвалова и др., 2025; Яценко, Черемискина, 2022), а также от возможностей и социально-психологической поддержки от различных источников, от ближнего окружения до социальных институтов (Жедунова, 2010; Леонтьев, 1997; Реан, 2003; Хорни, 2025)

Раздел 2.2. Виды психологических кризисов

2.2.1. Возрастные (нормативные) кризисы

Возрастные (нормативные) кризисы рассматриваются как естественные и необходимые вехи личностного развития, обусловленные внутренними психологическими закономерностями: они возникают вследствие постепенного накопления в стабильные (литические) периоды развития небольших изменений, за которыми следуют кардинальные преобразования личности в критические периоды - иными словами, происходит переход количественных изменений (эволюционное развитие) в качественные сдвиги (революционное развитие) (Блонский, 1930; Выготский, 1984; Карабанова, 2005). Проживание возрастных кризисов приводит к появлению новых возможностей личности, преобразованию структуры психических функций, перестройке социальных отношений на каждом этапе развития, присвоению социального опыта и способов деятельности (Выготский, 1984; Эльконин, 2001).

В отечественной психологии проблематика возрастных (нормативных) кризисов получила разработку в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, В. В. Давыдова, О. А. Карабановой, К.Н. Поливановой.

Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин понимают возрастной кризис не как нарушение, а как нормативное явление в развитии и выделяют несколько ожидаемых кризисов в процессе развития, связанных с переходом на другой возрастной этап - кризисы новорожденности, 1 года, 3 лет, 7 лет, 12 лет, 15 лет и 17 лет (Карабанова, 2005; Эльконин, 2001). По Л.С. Выготскому содержание возрастного кризиса связывается с *перестройкой социальной ситуации развития* в соответствии с новой структурой сознания, характерной для возраста (Выготский, 1984; Поливанова, 2000; Ясюкова, 2016). Социальная ситуация развития (ССР) понимается Л.С. Выготским как уникальная и неповторимая система отношений ребенка с социальной средой, в которой происходит его развитие в данный возрастной период, и обозначается в качестве источника психического развития (Выготский, 1984; Карабанова, 2005). ССР включает в себя, прежде всего, систему отношений со значимыми людьми - семьей, социальными взрослыми, сверстниками, формы активности, соответствующие возрасту и определенный вид ведущей деятельности. Развитие представлений о смене ведущей деятельности как важнейшем признаке перехода от одной стадии развития к другой и об опосредовании ведущей деятельностью

социальной ситуации развития и формирования психологических новообразований представлено в работах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова (Веракса, Веракса, 2008; Карабанова, 2005; Реан, 2003; Эльконин, 2001). Психологическая реальность ССР представляет собой не только объективные условия (место или «социальную позицию» ребенка в системе социальных отношений, обязанности, права, нормы, требования, ожидания и санкции), но и субъективную составляющую - *переживание* и отношение к своему месту в ССР (Божович, 2001), систему *ориентирующих образов*, определяющих отношения с социальными контекстами (Карабанова, 2012). Субъективный аспект ССР на успешность социализации и освоения индивидом окружающего мира, представления о себе и о других (Божович, 2001; Карабанова, 2012).

Согласно представлениям отечественной психологии, движущей силой развития и сущностью возрастного кризиса является противоречие «личность - социальная ситуация развития», которое разными авторами конкретизируется как:

- несоответствие прежней ССР уровню актуальных и потенциальных возможностей ребенка, строению его сознания - сформированным психологическим новообразованиям, в связи с чем необходима перестройка ССР (Выготский, 1984; Карабанова, 2005; Поливанова, 2000);
- препятствия со стороны ССР в удовлетворении новых потребностей, появляющихся у ребенка, перестройка переживания его отношения к среде (Божович, 2001; Реан, 2003);
- усиливающееся расхождение между операционально-технической и мотивационно-потребностной линиями развития ребенка, смена мотивов и ведущей деятельности, когда отставание одной линии развития от другой достигает критического уровня (Реан, 2003; Эльконин, 2001; Ясюкова, 2016).

Динамика возрастного развития направлена на преодоление противоречий, в результате которого осуществляется изменение ССР, хотя общие условия жизни ребенка могут принципиально не меняться: главными являются психологические и социальные преобразования - формирование совершенно иной системы отношений личности с окружающей социальной действительностью (Ясюкова, 2016). В связи с этим поднимается проблема конфликтов и трудновоспитуемости как негативной симптоматики кризисного периода: не всегда при изменении личности ребенка ССР готова стремительно перестроиться и предоставить личности возможности для реализации, тогда как эта перестройка необходима. Поэтому динамика возрастного кризиса характеризуется вначале нарастанием негативных симптомов, вызванным несоответствием новых возможностей ребенка и прежнего отношения к нему со стороны взрослых, резким обострением противоречия и, затем, постепенным сглаживанием негативных проявлений и изменением ССР- переходом к *посткритической фазе* (Хухлаева, 2012).

Уже в работах Л. С. Выготского (1928) прослеживается важная идея о том, что социальная среда определяет выраженность негативных проявлений возрастных кризисов, таких как конфликты с окружением, протесты и трудновоспитуемость, которые являются последствием, прежде всего, нарушенной социализации. Правильное выстраивание воспитательного и образовательного процесса, снижение «трудностей, заложенных в самой среде» (т.е. сопротивления и конфликтности от значимых фигур - родителей, педагогов) позволяют компенсировать недостатки и способствуют позитивному развитию (Выготский, 1995). Позже А. Н. Леонтьев разграничил представления о возрастном «переломе» как неотъемлемом периоде качественного сдвига в развитии и о «кризисе» как неблагоприятном следствии трудного перехода в новую систему общественных отношений, который может быть сглажен. Преодолению кризиса способствует педагогическое управление переходным периодом: развитие ребенка или подростка не должно происходить стихийно или направляться неадекватными воздействиями (Леонтьев, 1997; Полтавский, 2007; Реан, 2003). В трудах Л.И. Божович, О.А. Карабановой получил разработку тезис Л.С. Выготского о том, что ССР целиком и полностью направляет развитие на возрастном этапе: показано, что социальные ресурсы и ограничения ССР определяют содержание, характер и задачи развития, специфику взаимодействия с окружающими, а также выраженность кризиса (Арон, 2013; Божович, 2001; Карабанова, 2012). В работах М.И. Лисиной акцент ставится на общении ребенка со взрослым, и указывается, что оно является необходимым условием личностного развития и создает психологическую среду, в которой формируется структура сознания и самосознания ребенка; общение рассматривается как важнейший фактор ускорения обычного темпа развития и преодоления неблагоприятной ситуации, отставания, дефектов при неправильном воспитании (Лисина, 1986). Эти идеи находят продолжение в работах современных исследователей. К.Н. Поливанова, рассматривая негативные симптомы возрастного кризиса, отмечает, что если ССР предоставляет ресурсы и создает зону ближайшего развития, то конфронтация ребенка / подростка с ней смягчается, и, напротив, если взрослые создают необоснованные ограничения или ригидные рамки, могут усиливаться конфликтные тенденции и трудности воспитания (Поливанова, 2000). При этом проявления трудновоспитуемости (негативизм, протест, «раздвоение» поведения дома и в школе) могут быть связаны с опережающим развитием ребенка / подростка, поэтому важно сопровождать возрастной переход грамотной педагогической и психологической работой, чтобы не тормозить нормальный темп развития и направить социализацию по позитивному пути (Поливанова, 1997).

В результате возрастного кризиса происходят *позитивные личностные изменения*, связанные с формированием в стабильные периоды развития психических *новообразований возраста* - нового типа строения личности и ее деятельности, которые возникают впервые на

данной возрастной стадии и определяют сознание ребенка, его самовосприятие, отношение к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь, а также весь ход развития в данный возрастной период (Божович, 2001; Выготский, 1984; Кравцова, 2005). К новообразованиям различных возрастов относятся развитие высших психических функций (их произвольности), психических процессов (рефлексии), системы ценностей и моральных категорий, идентичности. Согласно Д.Б. Эльконину, ранний и поздний подростковый возраст обрамлены кризисами 12 лет, 15 лет и 17 лет, в ходе которых закрепляются новообразования раннего подросткового возраста (12-15 лет) - чувство взрослости, личностная рефлексия, самосознание (ведущая деятельность - интимно-личностное общение со сверстниками) и новообразования позднего подросткового возраста (15-17 лет) - система ценностных ориентаций и профессиональное самоопределение (ведущая деятельность - учебно-профессиональная). Таким образом, кризис направляет переход личности на новый этап по прогрессивному пути развития (Карабанова, 2005; Реан, 2003; Эльконин, 2001).

В отличие от отечественных концепций развития, не все *зарубежные периодизации* предполагают обязательное наличие кризиса при переходе от одной возрастной стадии к другой: так, Ж. Пиаже и Дж. Колбергом процесс личностного развития видится как плавный и непрерывный (эволюционный путь), а переход от одной стадии к другой предопределен планом развития и накоплением качественных изменений; Г. Крайг и Р. Хевигхёрст противопоставляют модели кризиса, понимаемого как негативный или неуспешный вариант развития, модель перехода, который связан с разрешением задач развития в соответствии с социально-ролевыми ожиданиями, предъявляемыми возрасту (Navighurst, 1974; Кривова, 2024).

В зарубежной психологии нормативные кризисы обсуждаются Э. Эриксоном, который расширяет периодизацию развития до взрослых возрастов, а также Р. Гоулдом, Д. Левинсоном и Г. Шихи, рассматривающими кризисы зрелости. Кризис понимается ими преимущественно как возрастной переход и поворотный момент жизненного пути, предполагающий психологическую перестройку личности, в том числе в позитивном ключе (Полтавский, 2007; Хухлаева, 2009; Хьелл, Зиглер, 2008; Шихи, 1999; Gould, 1978; Levinson, 1986).

Согласно Э. Эриксону, в развитии заложено противоречие «личность-социальная среда», которое актуализируется при столкновении индивида, достигшего определенного уровня психологической зрелости, с социальными нормами и требованиями, предъявляемыми к нему. Это представление сближает модель Эриксона с отечественными теориями. Кризис понимается Э. Эриксонем как разрешение дихотомии на каждой психосоциальной стадии жизненного цикла - выбор между благополучным и неблагоприятным вариантами решения возрастных задач, который необходимо осуществить в сторону позитивного пути дальнейшего развития. Позитивное разрешение кризиса - реализация благополучного пути - обеспечивает продвижение в развитии идентичности, а негативный выход из кризиса или отказ от выбора тормозит переход

на новую стадию и ведет к застою, дальнейшему усилению и накоплению кризисных тенденций. Так, например, для подросткового возраста (12–19 лет) характерен выбор из дихотомии «эго-идентичность - диффузия идентичности / путаница ролей», для юношеского (молодого) возраста (20–25 лет) – «интимность-изоляция», где выход в диффузную идентичность и изоляцию провоцирует личностную стагнацию и отчуждение, затруднение движения по последующим стадиям. Таким образом, согласно Эриксону, кризис может как вести к формированию позитивных качеств, так и создавать угрозы идентичности. Период кризиса понимается как момент изменений, когда индивид наиболее чувствителен к значимым воздействиям и одновременно с этим имеет возросшие возможности, т. е. как определяющая ситуация успешной или неуспешной адаптации (Хухлаева, 2009; Хьелл, Зиглер, 2008; Эриксон, 1996; Erikson, 1968).

Р. Гоулд, Д. Левинсон и Г. Шихи проводят представление о предсказуемых кризисах зрелого возраста, связанных с биографическими событиями - сепарацией от корней, созданием собственной семьи, вхождением в профессию (Шихи, 1999; Gould, 1978; Levinson, 1986). Р. Гоулд и Д. Левинсон соотносят возникновение кризисов, или периодов изменений / перехода, с потребностью личности продолжать дальнейшее развитие, таким образом, необходимость в трансформации возникает в ситуации субъективно ощущаемого тупика, переоценки ценностей или ощущения нереализованности своего потенциала. Р. Гоулд рассматривает переход от одной фазы жизни к другой как процесс, связанный с изменениями и сепарацией, отказом от усвоенных в детстве ограничений, в результате чего могут возникнуть трудности переходного периода, подлежащие преодолению (Gould, 1978). В модели развития Д. Левинсона представлено чередование *периодов построения структуры* собственной жизни через ключевые выборы, принятие ценностей, целей и *периодов изменения этой структуры* (переходный период) как момента переоценки и переосмысления, исследования возможности для изменений в себе и мире, осуществления новых выборов и трансформации жизненных сфер. Суть и необходимость таких переходных периодов состоит в открытии возможностей роста и личностной интеграции («примирения с собой») (Levinson, 1986). Г. Шихи отмечает, что переход на следующую ступень развития заставляет человека разрушать существующую структуру актуальной стабильной стадии. Переходный момент характеризуется внезапными изменениями в аспектах внутреннего самоощущения по отношению к другим, ощущения физического спада, ощущения опасности и безопасности, восприятия времени с точки зрения его достаточности или нехватки. Эти ощущения побуждают индивида к тем или иным решениям и приводят к кардинальным личностным изменениям. Разрешение кризисов связано с осуществлением выборов, планированием, осмыслением и переосмыслением ориентиров, формированием и изменением отношения к происходящему (Шихи, 1999).

Таким образом, нормативные кризисы подготавливаются постепенно процессами развития, определенными социальными нормами и стратификацией. Кризисы детского, подросткового и юношеского возрастов являются ожидаемыми в определенный (Выготский, 1984; Эльконин, 2001), а кризисы зрелости не имеют столь жесткой привязки к возрасту и предполагаются в связи с определенными событиями жизненного пути (Шихи, 1999; Gould, 1978; Levinson, 1986) или ролевыми ожиданиями (Кривова, 2024; Havighurst, 1974). В отличие от ненормативных кризисов (например, навязанных, травматических или невротических), нормативные кризисы развития связаны с открытием новых возможностей, ресурсов, «энергии»; они «созревают» и действуют на всех уровнях личности, изменяя ее структурную организацию и социальную среду; причем данные изменения чаще носят конструктивный, чем угрожающий или разрушительный характер (Эриксон, 1996).

2.2.2. Личностные кризисы

Источниками ненормативных личностных кризисов, провоцирующих перестройку смысловых структур, могут быть внутренние или внешние ситуативные факторы - стрессовые события, негативные обстоятельства, а также значимые позитивные события. Личностные кризисы соотносятся с понятиями «жизненный кризис», «смыслжизненный кризис», «духовный кризис», «экзистенциальный кризис», «кризис идентичности», «индивидуальный кризис», «внутриличностный конфликт» и др. (Василук, 1984; Мягих, Ларина, 2011; Черемискина, Капустина, 2022).

Ряд исследователей на основе полученных эмпирических результатов выдвигает предположение, что, начиная с подросткового возраста, переживания как при нормативных, так и при ненормативных кризисах в итоге трансформируются в личностный кризис, который выражается во внутреннем дисбалансе личности или напротив в актуализации способностей к преодолению трудностей (Жедунова, 2010; Черемискина, Капустина, 2022; Яценко, Черемискина, 2022). Феноменология *личностного кризиса* выражается в личностной и психической дезинтеграции и социально-психологической дезадаптации, проявляющейся в потере основных жизненных ориентиров - ценностей, мотивации, что происходит в результате препятствий в привычном течении жизни (Жедунова, 2010; Мягих, Ларина, 2011). О. В. Хухлаева, опираясь на В. Шутса, выдвигает положение о том, что общей основой всех кризисов взрослой жизни - личностных, семейных, профессиональных и т. д., является наличие в них *ситуации выбора*, в которой осуществляется движение от неосознанности к осмыслению и самостоятельному, ответственному принятию решения. В качестве критериев, при которых возможно успешное проживание кризиса и формирование личностных новообразований, автор выделяет 1) принятие ответственности за внутреннее неблагополучие, 2) отношение к нему как к сигналу о необходимости внутренних и внешних изменений, которые необходимо производить

не погружаясь в непродуктивные переживания (жалость к себе, чувство несправедливости происходящего), 3) отношение к внутреннему неблагополучию как к «болевному» сигналу, который свидетельствует о наличии «сбоев» - следует не только снимать «боль», но и лечить причину (Хухлаева, 2009).

Теоретические и эмпирические исследования в области личностных кризисов, проведенные в русле возрастной психологии и психологии личности, могут быть сгруппированы по следующим направлениям: кризисы жизненного пути, кризисы идентичности, экзистенциальные и духовные кризисы.

Кризисы жизненного пути

Ряд авторов рассматривает кризис как результат столкновения с трудностями на пути личностного роста, самореализации, поиска идентичности, раскрытия своих возможностей и возникшую в связи с этим необходимость переосмысления целей и организации жизни. Данное понимание раскрывается в уже рассмотренных выше представлениях о нормативных кризисах взрослого возраста при наступлении прогнозируемых событий (Шихи, 1999; Эриксон, 1996; Erikson, 1968; Gould, 1978; Levinson, 1986), а также в психологии жизненного пути Ш. Бюлер, С. Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, Л.И. Анцыферовой, К.А. Абульхановой-Славской (Абульханова, 1999; Пергаменщик, 2004) и концепциях кризисов (Ахмеров, 1994; Василюк, 1984; 2023; 2024; Жедунова, 2010; 2012; 2018), где во внимание попадают непрогнозируемые, индивидуальные значимые события.

Основополагающей для психологии жизненного пути является идея о зависимости жизни от самой личности: жизненный путь определяется не только возрастной периодизацией, но и индивидуальным структурированием событийного содержания, которое начинается с юности и перестает отождествляться с вехами возрастных изменений (Абульханова, 1999). В психологии жизненного пути вводится представление об *узловых* или *поворотных* точках (С. Л. Рубинштейн, Ш. Бюлер, Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова) - значимых событиях биографии или жизненной истории, способных менять направление жизни, которые могут переживаться с различной окраской и интенсивностью и порой приводить к ощущению кризиса. Поворотные точки жизненного пути сопровождаются принятием определенного решения, изменением жизненных ценностей и смысла существования, социальных отношений, образа жизни, ролей, круга решаемых проблем и образа Я (Пергаменщик, 2004). Личность своей активностью направляет, регулирует и организует ход жизни, формирует логику событий в условиях объективной социальной детерминации и заданных обстоятельств, иногда препятствующих или не совпадающих с желательными для личности направлениями. В связи с этим, центральной характеристикой субъекта является умение интегрировать свой жизненный путь в целостную структуру своими целями, ценностями, смыслами, а также уметь находить их заново в

критической ситуации, когда следование исходному направлению жизни становится невозможным (Абульханова, 1999).

Выделяют следующие типы событий жизненного пути: события окружающей среды, события поведения человека в среде (Б. Г. Ананьев), события внутренней жизни (Н. А. Логинова). К *событиям окружающей среды* относятся события макросреды (экологические, политические, экономические, социальные), неподконтрольные человеку, события микросреды (семейные, профессиональные, учебные и т.д.), «роковые случаи» (позитивные и негативные). Влияние событий определяется их интерпретацией человеком, отношением и занимаемой ролью (жертва / автор). *События поведения человека* представлены его поступками, которые совершаются на основе внутренних ориентиров, вызревают в сфере переживаний и утверждают или отрицают какие-либо ценности. *События внутренней жизни* связаны с субъективным поиском, принятием или отвержением ценностей, смыслов (Пергаменщик, 2004).

Ф.Е. Василюк рассматривает кризис как поворотный пункт жизненного пути, т.е. кризис жизни, возникающий вследствие внутренней необходимости личности реализации жизненного замысла при столкновении с внезапными событиями и резкими изменениями - смерть близкого человека, тяжелое заболевание, отделение от родителей, семьи, друзей, изменение внешности, смена социальной обстановки, вступление в брак, изменения социального статуса и т. д. Он выделяет два рода кризисов: 1) кризис первого рода может затруднять и осложнять реализацию жизненного замысла, однако сохраняется возможность восстановления прерванного кризисом хода жизни и своей самотождественности; 2) кризис второго рода делает реализацию жизненного замысла невозможной, приводит к метаморфозе личности, активному поиску и принятию нового замысла, образа-Я, ценностей (Василюк, 1984; 2024).

В качестве способа совладания с критической ситуацией, обстоятельства которой зачастую неподконтрольны и необратимы, Ф.Е. Василюк вводит категорию *переживания*: при невозможности кардинально поменять и исправить ситуацию, ее необходимо пережить, т.е. активно проработать в переживании. *Переживание* понимается как внутренняя деятельность, в которой человеку удастся справиться с трудными жизненными обстоятельствами и восстановить душевное равновесие путем активного преобразования психологического мира личности и производства смысла (Василюк, 2023).

Механизмами переживания в зависимости от простоты-сложности внутреннего мира личности и легкости-трудности внешнего мира, а также типа критической ситуации (стресс, фрустрация, конфликт, кризис) являются *терпение, ценности и мотивация, воля и творчество* (там же).

Гедонистическое переживание отвергает реальность и направлено на достижение положительных и избегание отрицательных эмоций в период кризиса. *Реалистическое*

переживание (в основе - терпение) связано с таким преобразованием жизненного мира, которое создает условия для реального удовлетворения фрустрированной потребности путем компенсаторной активности, поиска альтернативных способов достижения цели, замены предмета потребности, отказа от фрустрированной деятельности и погружения в новую деятельность. *Ценностное переживание* связано с перестройкой ценностно-мотивационной системы четырьмя возможными способами разрешения внутреннего конфликта: 1) отвержение деятельности, вступившей в конфликт с доминирующими ценностями личности, 2) снижение мотивов такой деятельности в иерархии (приоритет более существенного над менее существенным); 3) поиск нового мотивационно-смыслового центра жизни при утрате - перевод в форму «памяти-рассказа» и эстетически значимого образа, 4) поиск нового мотивационно-смыслового центра жизни при смысловом тупике (исходная система ценностей себя дискредитировала) - активный поиск новой ценностной системы, позволяющей переосмыслить старую жизнь и открыть перед собой смысловые перспективы - создать психологически новую жизнь. *Творческое переживание* направлено на преобразование психологического мира личности в целом и восстановление прерванного кризисом течение жизни и выражается в трех подтипах 1) при невозможности исходного жизненного замысла, но сохранившейся ценностной идее жизни, переживание направлено на порождение нового жизненного замысла как преемника старого замысла (полностью не отбрасывает старый замысел, а замещает его) путем растождествления замысла с конкретными формами его реализации и поиска других потенциальных воплощений; 2) если замысел жизни основан на ложных ценностях и был дискредитирован вместе с ними, творческое переживание направлено на нахождение новой ценностной системы как основы нового жизненного замысла, приложения ценностной системы к жизни, т.е. создания смысла своей истории и идеала личности, а также воплощения на практике новых смыслов, идеалов и избавление от лже-ценностей; 3) в принципиально безвыходных ситуациях, когда кризис создается разрушением или угрозой разрушения того ценностного целого, частью которого человек себя мыслит, одна из стратегий творческого переживания состоит в парадоксальном «согласии на безнадежность», которое дает бесстрашие и освобождает человека для безрассудного действия, утверждающего ценностную позицию вопреки угрозам и непреодолимости реальности (Васильюк, 2023).

Л. Г. Жедунова также понимает личностный кризис как событие индивидуального жизненного пути или истории личности, возникающее в условиях субъективной невозможности реализации внутренних потребностей жизни. Жизненные события, провоцирующие возникновение личностного кризиса, создают препятствие функционированию и нарушают целостность образа мира, который перестает выполнять ориентирующую функцию: возникает состояние утраты привычных ориентиров и неопределенности. Содержанием кризиса является

осознание субъектом рассогласования реальных условий и глубинных смысловых структур, вызывающее переживание состояния внутренней дезинтеграции, противоречия, дезорганизации и растерянности. Личностный кризис включает в себя динамическую составляющую (остановка и резкое изменение направления активности) и ценностно-смысловую составляющую - необходимость *выбора, принятия решения* относительно своей жизни, с которым личность сталкивается в условиях *дефицита внутренних ресурсов*. Результатом переживания личностного кризиса, независимо от его динамики и пусковых факторов, является *научение (формирование новообразований личности)* - приобретение уникального опыта, позволяющего в будущем проживать подобные ситуации быстрее и менее остро (Жедунова, 2010; 2018).

А. Г. Амбрумовой кризис рассматривается как реакция социально-психологической дезадаптации и дезинтеграции личности в ответ на переломные моменты биографии личности («горячие точки»). Формирование кризисных реакций зависит от личностной предрасположенности, уровня адаптации, нарушения социальных отношений личности, стрессовых ситуационных нагрузок, наличия неразрешимых конфликтов в значимой сфере (Амбрумова, 1985; Полтавский, 2007).

Р. А. Ахмеров рассматривает *биографические кризисы личности* как формы переживания непродуктивности своего жизненного пути - кризис нереализованности, кризис опустошенности, кризис бесперспективности. Источником возникновения подобных кризисов является неоптимальная жизненная программа личности, которая связана с категоричностью в оценке вероятности событий, отсутствием конфликтности, игнорированием межсобытийных связей. Кризис нереализованности связан с ощущением того, что запланированная жизненная программа не выполнена. Кризис опустошенности возникает, когда человек при наличии достижений в прошлом испытывает переживание своей истощенности, выгорания, нехватки ресурсов, а также отсутствия субъективно значимых целей и формирует слабые межсобытийные связи от прошлого к настоящему и будущему. Кризис бесперспективности происходит в ситуациях дефицита перспективы будущего в конкретных целях, планах, мечтах и связанных с этих переживаний отсутствия путей самореализации (Ахмеров, 1994).

В. Р. Манукян предлагает различать среди ненормативных жизненных кризисов *адаптационные* и *травматические*, и если ситуации межличностных взаимодействий или изменения жизненных условий (потери близких, переезды, разводы и т. д.) вызывают адаптационные кризисы и оставляют возможность совладать с ними в повседневном контексте, то более выраженные по силе и непредсказуемые внешние воздействия (террористические акты, катастрофы, насилие, военные действия) ведут к травматическим кризисам в связи с угрозой жизни, здоровью и базовому чувству безопасности (Манукян, 2010).

Кризисы идентичности

В работах Э. Эриксона развивается проблематика кризиса идентичности как периода личностного и социального самоопределения (Erikson, 1968, 1975). Дальнейшую разработку тема идентичности и ее статусов (состояний) в условиях наличия или отсутствия кризиса (поиска) получила в модели Дж. Марсиа, где идентичность понимается как результат сделанных *выборов* в определяющих дальнейшую жизнь ситуациях. Автор выделяет четыре статуса идентичности: 1) достигнутая идентичность - кризис завершен, выбор, кем быть, осуществлен личностью осознанно; 2) предрешенная идентичность - кризис не пройден, выбор осуществлен неосознанно или под внешним влиянием; 3) мораторий - кризис актуален, выбор не осуществлен, и продолжается самостоятельный поиск решения; 4) диффузная идентичность - кризис отсутствует или уже состоялся, но выбор не осуществлен, и к нему нет личностной готовности. Наиболее благополучным является вариант достигнутой идентичности, остальные же варианты потенциально ведут к личностным проблемам. Однако принятие того или иного статуса зависит от личного отношения к осознанному выбору, отсутствие которого не всегда воспринимается человеком как страдание или неудача (Marcia, 1975; 1980; 1993).

Кризис идентичности как проблема *выбора* своего Я и группы принадлежности обсуждается также в социально-психологических работах (Андреева, 2011; Белинская, 2018; Tajfel, Turner, 1986). Во-первых, отмечается зависимость вероятности кризиса идентичности от социального контекста. Согласно Е. П. Белинской, главным вызовом современности для личности является противостояние неопределенности и постоянной изменчивости социального мира, в связи с чем для современного человека характерен непрекращающийся выбор своего «Я». Социальная среда предоставляет индивиду пространство возможностей и неограниченный выбор (что также может стать причиной отказа от выбора вовсе), в связи с чем идентичность становится «текучей», неопределенной, множественной, т.о. наблюдается *кризис идентификационных структур личности* (Белинская, 2015; 2018). В этих условиях актуализируются проблемные дихотомии: 1) «*дифференциация-интеграция*» - человек стремится как достичь уникальности, так и сохранить социальную принадлежность; 2) «*константность-изменчивость*» - личности необходимо сохранять согласованность прошлых и будущих возможных Я в условиях полифонического Я, множественных групп принадлежности и быстрой динамики социальных изменений; 3) «*Я - социальный контекст*» - перед человеком встает проблема субъектности, т.е. степени свободы / несвободы от социальной среды в авторстве своей жизни (Белинская, 2018). Если личность в каждой из дихотомий тяготеет к одному из полюсов, это потенциально ведет к кризисным тенденциям: человек либо маргинализируется и испытывает сложности социальной ориентировки, либо теряет индивидуальность и сливается с группами принадлежности. Указывая на связь с социальным контекстом, Г.М. Андреева пишет, что, если общество характеризуется состоянием аномии (Э. Дюркгейм) - нормативной неурегулированности, разрушением

социальных институтов и ценностей, личности сложно достичь согласованности (социальной солидарности) с распадающимися или резко изменяющимися социальными нормами, таким образом, наступает дезориентация и возникают различные формы девиантного поведения (Андреева, 2011; Дюркгейм, 1994).

Во-вторых, рассматривается взаимосвязь двух форм идентичности - личностной и социальной: самокатегоризация (А. Тэшфел, Дж. Тернер) в аспекте социальной идентичности (профессиональной, этнической, религиозной и др.) определяет также личное Я. Для социальной идентичности характерна множественность как принадлежность к различным социальным группам и исполнение различных социальных ролей (семейных, профессиональных, и т.д) в разных ситуациях, при этом социальному благополучию индивидов способствует достижение и поддержание *позитивной идентичности групп принадлежности* и их представителей (Андреева, 2011). Факторами критических тенденций могут стать *формирование негативной идентичности группы и ее членов, непроницаемость границ сообществ* - невозможность индивида покинуть группы с низким социальным статусом, малым диапазоном возможностей и войти в более успешные, привлекательные, значимые сообщества (Tajfel, Turner, 1986). Таким образом, причинами кризиса, связанными с социальной идентичностью, являются феномены *дискриминации, маргинальности, стигматизации*, формирующие негативное отношение человека к себе и своей группе. *Дискриминация* выражается в негативном поведении по отношению к людям на основании их принадлежности к той или иной социальной группе (Tajfel, Turner, 1986). Под *маргинальностью* понимается пограничное состояние индивида между группами, характеризующееся конфликтом, когда связь с прежней группой уже разорвана, а полноценное вхождение в новую группу не осуществлено; отвержение человека обществом или отрицание общественных норм и институтов человеком; кризисное состояние неуверенности, неудовлетворенности своим положением, неопределенности человека в мире (Сайнаков, 2013). Под *стигматизацией* понимается социальный процесс приписывания отрицательных, постыдных качеств человеку или группе людей (навешивание «ярлыков», «клейма»), проекция на индивида или группу суждений о «недостойности», «неполноценности», «ненормальности» на основании физического изъяна или увечья, психического расстройства, социальной девиации, аддиктивного поведения, этнической принадлежности, вероисповедания, маргинального социального положения и др. Стигматизация делит общество на «нормальных» и «стигматизированных» («неправильных», «испорченных» и приводит к изменению самовосприятия, предубеждениям, дискриминации, социальной изоляции (в частности, трудностям в трудоустройстве, сокращению круга общения и т.д.) (Goffman, 1963).

А. Тэшфел и Дж. Тернер описывают три стратегии достижения позитивной идентичности: 1) индивидуальная мобильность - попытка покинуть группу с негативной идентичностью; 2)

социальная креативность - введение иных критериев сравнения для групп, которые позволяют повысить статус группы принадлежности; 3) социального соревнования - непосредственная конкуренция с релевантными группами в форме внутригруппового фаворитизма (Tajfel, Turner, 1986).

В том, что касается стигматизации, возможны следующие способы ее преодоления: 1) попытка исправить недостаток, определяющий отношение к стигматизируемой группе (фактически - покинуть группу), которая приводит от идентичности человека с изъяном к идентичности человека с историей исправления изъяна; 2) попытка исправить недостаток косвенным образом через деятельность, обеспечивающую компенсацию недуга (например, при физической травме - развитие физической активности, овладение различными навыками и умениями); 3) образование группы «своих» и продвижение интересов этого сообщества (Goffman, 1963).

Экзистенциальные и духовные кризисы

Отмечается, что нередко личностные кризисы приобретают характер экзистенциальных, поскольку имеют в своей основе переживание проблемы смысла жизни и обращения к различным системам ценностей (Хухлаева, 2009). Сущностной чертой экзистенциального кризиса является недостаток смыслов, ценностей, мотивов, которые могли бы придать жизни целостную направленность и связность или внутриличностный конфликт, связанный со столкновением экзистенциальных потребностей личности (в осмысленности, принадлежности и т.д.) и объективной реальностью, которая характеризуется дефицитом источников смысла, высокой степенью неопределенности, отчужденностью, конечностью бытия (Карпинский, 2011; Мэй, 2013; Франкл, 1990; Ялом, 1999). В. Франкл и К. Ясперс отмечают связь экзистенциального кризиса личности с социокультурным контекстом эпохи, который характеризуется распадом духовности и разрушением идеалов, таким образом, содержание кризиса связано с ощущением утраты подлинного бытия (Франкл, 1990; Ясперс, 1991). Основными ответами на экзистенциальные угрозы является реакция тревоги (Мэй, 2013; Ялом, 1999) и страха перед будущим, а также невозможность или нежелание его выстраивать (Пергаменщик, 2004). Экзистенциальный кризис ставит перед личностью необходимость поиска и практической реализации смысла индивидуальной жизни, разрешения внутриличностных духовных противоречий и переоценки ценностей (Карпинский, 2011).

По К. В. Карпинскому разновидностями *смысложизненного кризиса* являются *кризис бессмысленности* - исходное отсутствие смысла в жизни и невозможность его найти, и *кризис смыслоутраты* - потеря смысла жизни в критической ситуации и невозможность его восстановить. Смысл рассматривается как благо и ценность для личности, а его отсутствие или разрушение - как причина психологических трудностей (Карпинский, 2011). При этом различают

продуктивные (социальный интерес, группоцентрические, общечеловеческие и трансцендентные духовные ценности) и непродуктивные (эгоцентрические ценности, стремление к превосходству, антисоциальные стремления, самоутверждение и личная выгода) смыслы жизни, которые ведут к различным последствиям для личности - развитию или дезинтеграции, соответственно (Адлер, 1997; Карпинский, 2011; Леонтьев, 2005; Хьелл, Зиглер, 2008).

Для описания экзистенциального кризиса В. Франкл вводит метафору экзистенциального *вакуума* - состояния пустоты, вызываемого отсутствием смысла в ситуации неопределенности и нереализованностью стремления к его поиску. В. Франкл отмечает, что смысл жизни может быть найден всегда, он уникален для каждого человека, и цель предлагаемой им логотерапии заключается в обучении обнаружению всего диапазона потенциальных смыслов в ситуации и выбору одного из них - наиболее оптимального. При этом важно, что источником смысла является не субъективность, а объективная действительность: иными словами, человек не придумывает смысл, а находит его в мире. Смысл всегда связан с обществом и социальными отношениями, а самоактуализация является не центральным, а побочным эффектом осуществления смысла. Однако выход из кризиса связывается не только с нахождением смысла, но и его осуществлением - принятием личностью в каждой конкретной ситуации решения, которое подтверждает или противоречит смыслу и ценностям человека. Выделяются следующие ценности и способы, с помощью которых человек может сделать свою жизнь осмысленной: 1) творческая работа и труд, в котором выражен личностный вклад (ценности творчества); 2) переживание высших ценностей, в частности, любви (ценности переживания); 3) формирование определенной позиции по отношению к судьбе, которую человек не в силах изменить, и нахождение осмысленности в ситуациях, воспринимаемых как безвыходные, бессмысленные, неподконтрольные - страдания, лишения, болезни, плен, макросоциальные кризисы, войны и т.д. (ценности отношения) (Франкл, 1990).

Р. Мэй также поднимает проблему внутренней *пустоты* (вакуума) и проблему *одиночества* (отчужденности), которые взаимосвязаны между собой. Внутренняя пустота как трудность осознания своих желаний и ценностно-смысловых ориентиров провоцируется, в частности, высокой степенью неопределенности и неподконтрольности социального контекста, в котором происходят экономические потрясения, войны и иные макросоциальные критические ситуации. Пустота ведет к бессилию предпринять какие-либо эффективные меры в отношении своей жизни или окружающего мира и вызывает тревогу, злость, апатию или притупление чувств. Проблема одиночества или отчужденности в конечном счете соотносится с проблемой внутреннего «вакуума»: потеря значимых отношений зачастую оборачивается чувством «зияющей пустоты», поскольку человеку необходимы социальные связи и принадлежность для собственной ориентировки в мире. Страх одиночества связан с тревогой потери осознания себя

и в итоге со страхом смерти как крайним выражением одиночества, отделения и изоляции от других. Преодолеть этот страх можно развитием собственных внутренних ресурсов, ощущения внутренней силы и направленности (Мэй, 2013).

Экзистенциальный кризис описывается также понятием «отчуждение», которое раскрывается в аспектах отчуждения человека от других людей, бытия, труда, ценностей, авторства собственной жизни как потери сущностной связи с этими явлениями и формирования их прагматического восприятия. Феноменологически отчуждение выражается в утрате ценностей, идентичности, ощущения контроля над происходящим; в повышенной чувствительности и болезненных переживаниях; в поиске смысла и ценностей за пределами жизни, в мире фантазии. Преодоление отчуждения возможно путем реализации долга, идеи, идеала, ценности и т. д. (Леонтьев, Осин, 2007).

Экзистенциальный кризис провоцируется столкновением человека с конечными экзистенциальными данностями и их рефлексией: 1) смертью (конфликт между осознанием конечности бытия и желанием продолжать жить), 2) свободой (конфликт между свободой как отсутствием ограничений и потребностью в структуре, авторстве жизни, ответственности за свои выборы и действия), 3) экзистенциальной изоляцией (конфликт между осознаваемой фундаментальной изоляцией от других сознаний, мира и потребностью в принадлежности, защите), 4) бессмысленностью (конфликт между врожденным отсутствием смысла и замысла жизни и потребностью в них). Сознание конечных данностей порождает тревогу, неуверенность в будущем и запуск защитного механизма, вызывающего психопатологические симптомы и снижающего удовлетворенность жизнью. Решением проблемы экзистенциального кризиса может стать не отрицание, а принятие экзистенциальных данностей, которое задает более глубокое и насыщенное переживание жизни и существование, а также включение в личностно-значимую осмысленную деятельность, продуктом которой и будет смысл (Ялом, 1999).

Феноменологически близок экзистенциальному кризису духовный кризис, возникающий при столкновении человека с экстремальной ситуацией, утратой или угрозой жизни (Р. Ассаджиоли, С. Гроф и К. Гроф, Э. Йоманс, К. Ясперс) и выражающийся в переосмыслении духовных ориентиров и системы ценностей, поиске смысла жизни и сакрального нарушения способности «нормально» воспринимать мир. Как и в экзистенциальных конфликтах, обозначенных Яломом, человек оказывается на грани нормы и патологии: страх безумия, утраты контроля, угрозы смерти в этом состоянии может становиться ярко выраженным, напоминая психоз (Гроф, Гроф, 2000).

Духовный кризис провоцируется различными факторами: физическими (болезнь, операция, физическое истощение, недостаток сна), ситуативными (несчастный случай),

социальными (утрата важных взаимоотношений, смерть близкого человека, конец любовного романа, развод, череда неудач, увольнение или потеря собственности), психическими (сексуальные переживания, сильные эмоциональные переживания, измененные состояния, столкновение с тревогами и страхами, опыт применения психоактивных веществ) (Гроф, Гроф, 2000) или может вызываться спонтанно внутренними причинами (Ассаджиоли, 2016).

Р. Ассаджиоли выделяет следующие стадии духовного кризиса: 1) кризисы, предшествующие духовному пробуждению (человек испытывает внезапную духовную трансформацию, которая может быть как спровоцирована внешними факторами или потрясениями, так и происходить внезапно без внешних причин); 2) кризисы, вызванные духовным пробуждением (при слабой нервной системе духовные события внутреннего мира могут неверно интерпретироваться личностью и создавать нагрузку на психику, возникает реакция в виде смещения личного и метафизического уровней, эмоциональных перегрузок, иллюзий или галлюцинаций и т.д., не вызванных патологическими причинами); 3) спады вслед за духовным пробуждением (после чувства радости, просветления человек испытывает спад и отрицает значимость полученного духовного опыта, что может приводить к терзаниям, тоске, отчаянию и саморазрушительным тенденциям); 4) кризисы на стадии духовного пробуждения (трансформация личности, происходящая в несколько фаз путем развития внутренних способностей и душевной работы по преодолению страданий; на этом этапе состояние человека могут улучшать или усугублять оценки семьи, друзей или врачей); 5) «темная ночь души» (высшая точка трансформации личности в направлении совершенствования, которая сопровождается состоянием, близким меланхолии или депрессии, ощущением собственной «греховности» и внутренней омраченности перед полным выздоровлением) (Ассаджиоли, 2016).

Отмечается, что духовный кризис несет в себе два «радикала» - «опасность» и «возможность»: его прохождение бывает трудным и пугающим, может вызывать симптомы болезни, но он обладает эволюционным и целительным потенциалом для личности, приводя к разрешению эмоциональных и психосоматических проблем, развитию сознания, чувству радости, осознанию смысла бытия (Ассаджиоли, 2016; Гроф, Гроф, 2000).

Раздел 2.3. Стадии развития кризисов

В каждом из подходов по-своему рассматривается вопрос динамики и стадий развития кризисов.

Динамика *возрастных (нормативных) кризисов* описывается Л.С. Выготским тремя фазами: 1) *предкритическая фаза* характеризуется нарастанием негативных симптомов, вызванным несоответствием новых возможностей ребенка и прежнего отношения к нему, и

необходимостью разрушения старой социальной ситуации развития; 2) *критическая (кульминационная) фаза* проявляется в резком обострении противоречия «личность-социальная ситуация развития», ярких внешних проявлениях конфликта (упрямство, эмоциональные реакции, трудновоспитуемость и др.) и завершается формированием психологического новообразования как условия преодоления кризиса; 3) *посткритическая фаза* отражает постепенное сглаживание негативных проявлений, формирование новой социальной ситуации развития и установление гармоничного взаимодействия в новой системе либо переход кризиса в хроническое состояние (Выготский, 1984; Хухлаева, 2012). При этом начало кризиса сложно отследить, он возникает незаметно и характеризуется неотчетливостью границ, отделяющих его от стабильных периодов, а видимые негативные особенности поведения и болезненные внутренние переживания отмечаются уже в период кульминации кризиса. В этот момент приостанавливается прогрессивное развитие личности, и на первый план выходят процессы распада структуры предыдущей стадии, таким образом, развитие приобретает скорее разрушительную, чем созидательную тенденцию (Хухлаева, 2012).

Говоря о *личностном кризисе*, связанном с жизненными событиями, разные авторы также выделяют его признаки и этапы. Ф.Е. Василюк описывает динамику личностного кризиса как постоянное нарастание напряжения, сопровождаемое вначале попытками применить привычные способы решения проблемы, а затем мобилизацией внешних и внутренних ресурсов и поиском нового решения. Кризис перерастает в тревогу, депрессию, чувства беспомощности и безнадежности, дезорганизацию личности, если все попытки найти решение оказываются безрезультатными, но при этом он может завершиться довольно быстро, если опасность исчезает или обнаруживается решение (Василюк, 1984; 2024).

Л.И. Пергаменщик описывает кризисную динамику как резкое возрастание внутриличностной напряженности при угрожающем характере события, истощение адаптационных ресурсов, «прорыв» адаптационного барьера и изменение динамических стереотипов поведения (Пергаменщик, 2004).

В исследованиях Л.Г. Жедуновой рассматривается три этапа динамики личностного кризиса: 1) *«погружение»* связано с ощущениями напряжения, вязкости мыслей, одиночества, уязвимости, хрупкости, незащищенности, проницаемости границ своего личного пространства, потери опор и ориентиров, дезориентации в мире, вовлеченности в другие реальности и неконтролируемости ситуации (затягивания или засасывания чем-то внешним), измененным восприятием времени (рассогласование динамики внешнего и внутреннего времени), желанием пережить противоположность, соматизацией субъективных переживаний и возможным ощущением душевной боли; 2) *переживание «тупика»* вызывает ощущение истощения ресурсов, непродуктивной рефлексии и активности, потери авторства жизни, осознание сужения

индивидуального пространства (замкнутости), страх настоящего, колебания эмоций от пика до истощения, желание снять непереносимое состояние и найти выход из тупика. На данной стадии развития кризиса человек остается один на один с чувством безысходности, соприкасается с сущностью проблемы и потенциально способен осознать ядерные основы своей психики; 3) выход из кризиса связан с *переживанием открытости новому опыту*, которое включает следующие психические феномены - ощущения вновь обретенной легкости и радости, отсутствие тягостных размышлений; осознание собственной целостности и интегрированности в мир, возможность возвращать себе чувство свободы; существование «здесь и сейчас», нормализация своего ритма; ощущение неисчерпаемой активности, желание насыщаться новыми впечатлениями и разделять свои позитивные чувства с другими (Жедунова, Марова, 2009; Жедунова, 2012).

А.Г. Амбрумова описывает два возможных направления развития критической динамики при переломных моментах в жизни человека: 1) личностный путь критической динамики развивается, когда внутренний конфликт вызван характерологическими особенностями личности - сначала происходит развитие внутреннего конфликта, независимо от благоприятности условий внешней ситуации, затем под влиянием внутреннего конфликта изменяется поведение и социальные отношения личности, что ведет к негативной трансформации внешней ситуации в конфликтную; 2) ситуационный путь связан с травмирующими внешними воздействиями, которые сопровождаются слабыми механизмами защиты личности и саморегуляции, низкой устойчивостью к эмоциональным нагрузкам (Амбрумова, 1985).

Э. Йоманс выделяет в кризисе период разрушения, промежуточный период и период созидания. В период разрушения происходит ломка старого видения мира, отношения к себе и к окружающим, что необходимо для построения нового. Промежуточный период характеризуется неопределенностью, поскольку старые модели уже не работают, а новые еще не созданы, в этот момент осуществляется переоценка ценностей и постановка вопросов для дальнейшего поиска ответов. В период созидания происходит формирование нового взгляда на мир и себя самого, интеграция опыта полученного при прохождении кризиса, и внутренних ресурсов для дальнейшего развития личности (Йоманс, 1997; Хухлаева, 2009).

М. Ш. Магомед-Эминов отмечает, что неповседневная ситуация экстремальности включает синдром вхождения (вовлечение), синдром пребывания и синдром возвращения. Она разрывает целостность жизненного опыта, фрагментирует жизненный мир на «до-мир» (преинцидентальный), «в-мир» (инцидентальный), «пост-мир» (постинцидентальный) и при этом характеризуется непредсказуемостью событий, неопределенностью. Динамически экстремальная ситуация связана с угрозой смерти / небытия и фундаментальным стремлением к бытию; она ограничивает возможности существования, реализации потребностей,

самореализации, выбора целей, контроля реальности и требует от человека непривычных, необычных способов жизни, но вместе с тем открывает возможности, которые были недоступны в повседневной реальности. В ходе экстремальной ситуации личность претерпевает трансформацию смысловой структуры (человек пытается найти смысл ситуации для интерпретации опыта и смысл продолжения бытия), может переживать смысловые конфликты, кризисы, смыслоутрату или напротив трансгрессию. В этих условиях высвечивается значимость поддержки, соучастия. Итог экстремальной ситуации зависит от позиции личности: бедствие (страдание), испытание или становление человечности, личности, воплощение бытия. В позитивном варианте М. Ш. Магомед-Эминов предполагает следующую динамику: «травма – стойкость – рост», «расстройство – адаптация – рост», «страдание – стойкость – трансгрессия»; в негативной модели человек отворачивается от испытания, роста (Магомед-Эминов, 2009, 2010).

Говоря о конкретных критических ситуациях, наиболее часто рассматривают переживание утраты, требующее поддерживающего взаимодействия. Согласно Э. Линдемману процесс горевания связан с четырьмя последовательными стадиями: 1) шок (реакции отличаются от привычных - замирание, отсутствие реагирования); 2) протест и тоска (возрастание психического напряжения и раздражения, ощущение физического страдания, физиологические реакции, ощущение нереальности происходящего, нарушение восприятия времени, возможны расстройства или измененные состояния сознания); 3) дезорганизация и страдание (осознание факта утраты, депрессивная симптоматика, прежние цели и жизненные смыслы теряют значимость); 4) отделение и реорганизация (принятие утраты, снижение и изменение эмоциональной связи с умершим, интегрирование его образа в память, эмоции светлой грусти и благодарности, способность формировать новые отношения) (Наумова, Цвигун, 2024). По Э. Кюблер-Росс механизм преодоления горя включает пять стадий: 1) шок; 2) отрицание (страх, избегание, попытка ухода из ситуации); 3) переговоры (перепады настроения, тревога, разочарование и гнев, не принятие случившегося); 4) агрессия (поиск виноватых в ситуации, самоагрессия, стресс и негативные эмоции); 5) принятие (осознание реальности, грусть, снижение эмоциональных переживаний, страха и чувства вины, сопереживание близким) (Кюблер-Росс, 2001). При этом переживание утраты и продолжительность стадий горевания носят индивидуальный характер.

Раздел 2.4. Соотношение понятий «кризис» и «критическая ситуация»

Наряду с понятием «*кризис*», описывающим пиковое выражение переживаний, связанных с жизненными трудностями, разными авторами вводятся такие понятия как «*критический период*», «*экстремальная ситуация*» и «*критическая ситуация*».

В контексте возрастной психологии разводят понятия «кризис» и «критический период»: кризис рассматривается как негативное явление, возникающее в ответ на непреодолимые трудности и препятствия для развития в переходный период от одного возраста к другому (Кривова, 2024; Леонтьев, 1997).

В контексте ненормативных жизненных кризисов, обусловленных воздействием непрогнозируемых и неконтролируемых событий, *кризис* определяется как *реакция личности на критическую ситуацию*, субъективно переживаемую как состояние «*тупика*», возникающее вследствие невозможности разрешения проблемы привычными способами (Баканова, 2000; Жедунова, Марова, 2009; Жедунова, 2012). В этой связи кризисный характер жизненной ситуации обусловлен не столько ее объективными параметрами, сколько особенностями ее индивидуального переживания и интерпретации субъектом (Жедунова, 2010; Мягих, Ларина, 2011). Следует подчеркнуть, что любая трудная жизненная ситуация потенциально может привести к актуализации кризисных переживаний, степень выраженности которых детерминируется уровнем адаптационных возможностей личности, объемом ее ресурсов и наличием поддерживающего социального окружения (Жедунова, 2010).

В отличие от этого подхода Ф.Е. Василюк предлагает рассматривать *кризис* как разновидность *критической ситуации*, которая представляет собой максимальный уровень выраженности неблагоприятных тенденций, противопоставляемый функционированию на нормальном уровне при наличии преодолимых трудностей. *Критическая ситуация* определяется им как «ситуация невозможности, т. е. такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, ценностей и пр.)» (Василюк, 1984, С. 11) и соотносится с четырьмя ключевыми понятиями - *стресс*, *фрустрация*, *конфликт* и *кризис*.

Рассмотрим подробнее предлагаемые Василюком (1984) виды критических ситуаций. В основе критических ситуаций, связанных *со стрессом*, лежат те влияния среды, которые противостоят жизнедеятельности организма, оцениваются человеком как угрожающие, нарушают его адаптацию и приводят к утрате контроля. Неспецифический стресс сопровождает любую человеческую активность, однако экстремальную ситуацию он вызывает лишь в тех случаях, когда человек не способен справиться с требованиями среды или при внутренней необходимости неотложного удовлетворения потребностей; таким образом перерастание стресса в критическую ситуацию зависит от способности личности совладать со стрессорами (Василюк, 1984; 2024).

Фрустрация в структуре деятельности связана с наличием сильной мотивации / потребности, встречающейся с барьером (физическим, биологическим, психологическим, социокультурным) на пути ее достижения / удовлетворения. К феноменологии фрустрации относятся неупорядоченное двигательное возбуждение, апатия, агрессия и деструкция,

поведенческие стереотипии, регрессия к прежним поведенческим моделям, «примитивизация» поведения или падение качества исполнения. Однако необходимым признаком фрустрационного поведения является утрата ориентации на исходную фрустрированную цель, то есть смещение цели. При этом поведение может быть упорядочено побочными целями; крайнее выражение фрустрационного поведения - катастрофическое поведение помимо отсутствия связи с мотивом ситуации («мотивосообразности») характеризуется также дезорганизованностью и невозможностью его контролировать. Фрустрация выходит на критический уровень, когда трудность становится непреодолимой, т. е. переходит в невозможность (Василюк, 1984; 2024).

Конфликт связан с актуализацией двух или более мотивов (побуждений), способов реагирования, идей, желаний, целей, ценностей при приблизительном равенстве противостоящих в конфликте сил и их разнонаправленности или несовместимости по содержанию, месту и времени. Интрапсихические конфликты как проявление нарушенной внутренней согласованности в своей структуре также содержат чувство вины или запреты, перешедшие во внутренний план, с которыми сталкивается тот или иной «психический импульс» из вышеперечисленных. Критическая ситуация, в основе которой лежит конфликт, наступает при субъективно неразрешимом противоречии мотивов, для которого нельзя найти решение, выход или компромисс (Василюк, 1984; 2024).

Кризис связан с препятствием или невозможностью реализации жизненного замысла. Происходящие жизненные события могут привести к кризису, если они воспринимаются человеком как угроза удовлетворению фундаментальных потребностей и при этом ставят перед ним проблему, «от которой он не может уйти и которую не может разрешить в короткое время и привычным способом» (Василюк, 1984, С. 17). Средством реализации жизненного замысла и преодоления трудностей служит воля, и когда она оказывается бессильной в долгосрочной перспективе, возникает кризис (Василюк, 1984; 2024).

В более широком социальном контексте критическая ситуация может рассматриваться как экстремальная или чрезвычайная ситуация (катастрофа, стихийное бедствие, война и т. д.). М.Ш. Магомед-Эминов рассматривает *экстремальную ситуацию* как событие (происшествие), которое имеет опасный для жизни или угрожающий характер, предъявляет личности предельные требования, в том числе с точки зрения смысла, и несет потенциальные или реальные последствия для человека (и/или его близких) – угроза, ущерб (вред), утрата (потеря), страдание, испытание, стойкость в физической, душевной, социальной, духовной, экзистенциальной сферах; однако ее значение для человека раскрывается во взаимодействии с личностными факторами - жизненная позиция человека в ситуации, специфика деятельности и общения, которые определяют, станет ли ситуация по своим последствиям бедственной, дезадаптивной или принесет становление человечности, личностный рост и духовность (Магомед-Эминов, 2009).

Раздел 2.5. Специфические характеристики критических ситуаций макросоциального уровня

На макросоциальном уровне протекание критических ситуаций обретает специфические характеристики, связанные с массовостью переживания и системностью воздействия на различные сферы общественной жизни. Критические ситуации макросоциального масштаба (природные катастрофы, экономические потрясения, военные конфликты) могут создавать условия для возникновения кризиса, но не всегда непосредственно приводят к нему: одни и те же объективные обстоятельства для одних социальных групп остаются лишь трудной ситуацией, требующей адаптации, тогда как для других становятся подлинным кризисом, разрушающим привычный уклад жизни и систему ценностей. Социальный кризис, согласно функциональному подходу, может быть определен как состояние социальной системы, характеризующееся невозможностью, неумением или нежеланием преодолевать барьеры при достижении общественно значимых целей в течение продолжительного времени. Исследователи отмечают, что в условиях общественных кризисов травматический опыт переживается не только непосредственными участниками событий, но и их социальным окружением, что создает эффект мультипликации негативных психических последствий и требует системного подхода к пониманию механизмов возникновения и преодоления критических ситуаций на уровне социума (Овчаров, Овчарова, 2021).

Критические ситуации макросоциального уровня (социально-экономические кризисы, катастрофы, стихийные бедствия, эпидемии, военные конфликты, ядерная угроза, преступность, голод, организованное насилие и т.д.) оказывают влияние одновременно как на большие группы людей (население целых стран или регионов), порождая групповые феномены и трансформацию социальных представлений (в том числе, переосмысление базовых категорий жизни и смерти и т.д.), так и на отдельную личность. Э. Йоманс называет такие макросоциальные кризисы *«мрачными периодами глобального уровня»* и считает, что они глубоко воздействуют на психологическое благополучие людей на неосознаваемом уровне даже без непосредственного соприкосновения с ними (Йоманс, 1997).

Макросоциальные события, связанные с кардинальными изменениями условий существования, сопровождаются чувством неподконтрольности и высокой степенью неопределенности (Марцинковская, 2022). Г. Шихи предлагает рассматривать их как «несчастный случай в жизни» - непрогнозируемое жизненное событие, которое индивид не в силах предотвратить, при этом «удар судьбы» воспринимается как более разрушительный, если он совпадает с индивидуальным переходом на другой жизненный этап (Шихи, 1999). Схожим

образом М.Ш. Магомед-Эминов рассматривает *экстремальные ситуации*, включая в них экстраординарные инциденты, несчастные случаи, бедствия, чрезвычайные, катастрофические, травматические ситуации, выходящие за пределы повседневного существования (техногенные катастрофы, стихийные бедствия, терроризм, войны, насилие, концлагеря и др.). Экстремальность, с одной стороны, связана с требованиями ситуации, превышающими адаптационные ресурсы человека, а с другой стороны - со смысловым травматизмом для большинства людей. Социальные кризисы относятся к *катастрофической экстремальной ситуации* (в противовес некатастрофической экстремальной ситуации, например, в условиях профессиональной деятельности, связанной с повышенным риском - космический полет, подводное плавание и т. д.) - нежелательной ситуации деструкции, травматизации, которая требует предотвращения разрушения и восстановления нанесенного ущерба (Магомед-Эминов, 2009).

На примере двух глобальных событий – эпидемий (ярким и изученным примером которых стала пандемия COVID-19) и военных конфликтов рассмотрим характерные особенности критических ситуаций, которые обретают свои нюансы в каждом случае в зависимости от контекста и специфики воздействий на индивида и группы людей.

1. Травмирующее воздействие на большие группы людей

Для ситуаций неоднократного и пролонгированного столкновения с непредсказуемой, «всепроникающей» и существенной угрозой и в отсутствии надежных способов защиты, характерен *непрерывный травматический стресс*. Жизнь в условиях непрерывного воздействия травматических факторов требует от людей постоянной бдительности, а значит, приводит к повышению уровня тревожности и стресса и создает ощущение уязвимости, неуверенности в завтрашнем дне и беспомощности (Екимова, 2021).

Во-первых, происходит *психологическая травматизация*. Например, в период пандемии COVID-19 отмечался высокий риск стрессовых, панических, тревожных, фобических, обсессивно-компульсивных, депрессивных симптомов и других нарушений психического здоровья. При этом наиболее выраженные симптомы психологической травматизации, по данным разных исследований, наблюдались у определенных категорий – медицинских работников, женщин, молодежи, людей с хроническими заболеваниями и тех, кто остался без работы (Быховец, Коган-Лернер, 2020; Екимова и др., 2021; Menzies, Menzies 2020; Özgüç et al., 2021; Zinchenko et al., 2021). Боевые действия как при непосредственном участии в них, так и при нахождении в зоне их ведения и столкновении с гибелью других людей, несут риски острых стрессовых реакций, посттравматического стрессового расстройства, неврозов, тревожных и депрессивных расстройств, аддиктивного, самоповреждающего и суицидального поведения и др. (Васильева и др., 2024; Доровских и др., 2022; Никишина и др., 2024).

Во-вторых, для обсуждаемых ситуаций характерная *физическая травматизация* – в случае пандемии это последствия болезни и ее осложнения, порой ведущие к инвалидизации (Золотницкая и др., 2022), в случае военных конфликтов – последствия ранений и травм, полученных как военными, так и гражданскими жителями (Васильева и др., 2024; Караяни, 2014; Караяни, 2023; Никишина и др., 2024).

В-третьих, возникают угрозы идентичности в виде *стигматизации* отдельных людей или групп населения, которая в период пандемии COVID-19 затронула медицинских работников и потенциальных носителей вируса (Быховец, Коган-Лернер, 2020, Ausin et al., 2021), а в случае военных конфликтов может коснуться их участников и членов семей.

2. Изменение отношения к смерти в условиях постоянной угрозы

В экстремальных ситуациях происходит *изменение отношения к смерти* на уровне эмоционального отношения личности и на уровне общества в целом. Философы, историки и психологи выдвигают гипотезы: 1) об исходном страхе / тревоге смерти (С. Кьеркегор, М. Хайдеггер, Н.А. Бердяев, Ж.-П. Сартр, И. Ялом) (Абросимова, 2023; Бердяев, 2014; Силенин, 2016; Хайдеггер, 1993; Ялом, 1999; Menzies et al., 2020;), 2) о культурной детерминированности переживания конечности бытия и утраты, интенсивность которого варьируется в разных социальных условиях (Ф. Арьес) (Арьес, 1992). Согласно Ф. Арьесу, человек исторически не испытывал ужаса и горевания перед процессом умирания и пролитием крови, а страх и комплекс трагических эмоций были сформированы культурно в процессе развития общества и улучшения всех сфер жизни - в мирное и благополучное время смерть стала восприниматься как что-то далекое и не свойственное повседневности (Арьес, 1992). Р. Лехто и К. Стэйн пишут, что культура ориентирована на избегание и отрицание темы смерти в повседневном контексте, придание ей смысла и смягчение ее осознания (Lehto, Stein, 2009). Однако в условиях войн и эпидемий, переживания травматических событий смерть вновь становится повседневным фактом, в связи с чем отношение к ней изменяется в двух направлениях (Арьес, 1992; Lehto, Stein, 2009):

- с одной стороны, тревога смерти может переходить в невротическую, психотическую или вызывать психосоматические последствия, приводить к проблемам с психическим здоровьем, усиливать следование своим культурным убеждениям и верованиям (в том числе, иррациональным и мистическим) (Екимова и др., 2021; Ялом, 1999; Lehto, Stein, 2009; Menzies, Menzies 2020);
- с другой стороны, может вырабатываться «привыкание», притупление тревоги смерти и толерантность к ней на индивидуальном и общественном уровне в силу длительного нахождения в условиях угрозы, что ведет к патопсихологическим, деструктивным (агрессивное поведение, легитимизация насилия) и самоповреждающим и суицидальным

тенденциям (Арбес, 1992; Быховец, Коган-Лернер, 2020; Ряполова и др., 2016; Фромм, 2016; Wong, Tomer, 2011).

В целом, умеренная тревога смерти выполняет защитную и смыслообразующую функцию для человеческой жизни (Франкл, 1990, Ялом, 1999). Адаптивными стратегиями реагирования на смерть являются нейтральное, спокойное принятие конечности бытия, нахождение смысла в происходящих событиях, укрепление социальных связей, любовь, забота, деятельность и творческая активность (Франкл, 1990; Фромм, 2016; Ялом, 2009; Lehto, Stein, 2009; Ray, Najman, 1975). Бесстрашие в отношении смерти, ее положительная оценка, интерпретация как бегства или избавления от страданий, депрессия, авторитарность являются дезадаптивными или патологическими реакциями, формирование которых связывается с опытом негативного прошлого (отсутствием опоры на позитивные воспоминания), нарушением социальных связей и привязанности, сниженной жизнестойкостью и неудовлетворенностью жизнью (Баканова, 2000; Фромм, 2016; Чистопольская и др., 2019; Ялом, 1999; Wong, 2007; Wong, Tomer, 2011).

Исследования фиксируют повышение тревоги смерти во время пандемии COVID-19, что связано со стрессовыми факторами и постоянными напоминаниями о смерти, такими как регулярное информирование населения в средствах массовой информации о распространении болезни, высокой заболеваемости и смертности (опасность заражения вирусом), обсуждениями в СМИ и социальных сетях необратимости изменений мира, «конце света», панике, смерти и количестве случаев заболевания, изменением привычного уклада жизни, в частности, использованием средств защиты и самоизоляции. Подобный массовый страх негативно сказывается на психическом здоровье, повышает общий уровень тревоги и является причиной различных психических расстройств (Быховец, Коган-Лернер, 2020; Menzies, Menzies 2020; Özgüç et al., 2021). Напоминания о смерти стимулируют широкий спектр защитного поведения от прямых мер - использование масок, дезинфекция, социальная дистанция до косвенных, компенсаторных стратегий - чрезмерные покупки, усиление стереотипов к людям иных культур и предубежденности по отношению к их культурным убеждениям и верованиям, в то время как свои культурные мировоззрения укрепляются (Быховец, Коган-Лернер, 2020; Menzies, Menzies 2020; Menzies et al., 2020; Lehto, Stein, 2009). *Усиление тревоги смерти* в период пандемии было связано с возрастом (умеренный уровень у студентов, повышение у пожилых людей), полом (мужчины испытывают более низкий уровень тревоги смерти, но при этом менее успешно используют стратегии совладания, такие как религия и т.д.), уровнем социальной поддержки, трудовой занятостью, наличием симптомов заболевания (Menzies, Menzies 2020; Özgüç et al., 2021; Patra et al. 2023).

Говоря о страхе смерти в связи с боевыми действиями, исследователи отмечают его значительное снижение у военнослужащих, имевших опыт боевых действий, а также с возрастом

и профессиональным стажем (Габдулина, 2016), а также повышение танатической тревоги у населения, переживающего военную угрозу без непосредственного вовлечения в нее (Карпинский, 2020) и находящегося в зоне военного конфликта менее 6 месяцев, однако страх смерти притупляется у тех, кто более 6 месяцев находится в зоне боевых действий (Ряполова и др., 2016).

3. Переживание утраты

Столкновение со смертью близкого человека может вызвать страх, горевание, ощущение тоски и потери (Наумова, Цвигун, 2024; Ялом, 1999), однако в условиях, которые невозможно изменить, наиболее адаптивными могут стать стратегии принятия, социальной поддержки внутри семьи с правильным распределением ролей «родителя» и «ребенка», обсуждение переживаний и форм реализации потребности в поддержке, отказ от эмоционального реагирования высокой интенсивности (Наумова, Цвигун, 2024; Пригода, 2023).

Переживание *утраты* в период пандемии COVID-19 привело к учащению случаев *осложненного, пролонгированного горя*, во многом вызванного физической изоляцией от близких (Menzies et al., 2020). Схожие условия наблюдаются и в ситуации боевых действий – члены семьи находятся вдали от бойцов, подвергающих жизнь опасности, в связи с чем в период ожидания близких с фронта значительно повышается тревога и пессимистические ожидания, усиливается переживания горя (Екимова, 2021; Пригода, 2023). *Синдром пролонгированного горя* отличается от адаптивного горя, а также от депрессии, тревожности и посттравматического стрессового расстройства. Он связан с затяжной и мучительной реакцией на утрату, сильными переживаниями тоски, вины, одиночества и опустошения, руминативной фиксированностью на утраченных отношениях или обстоятельствах смерти, которые ухудшают способность функционировать в различных социальных контекстах (семье, рабочем коллективе, социуме) в течение многих месяцев или даже лет после смерти близкого. Рост вероятности осложненного горя после утраты связан с факторами внезапности смерти, ненадежной и тревожной привязанностью, неспособностью осознать потерю, отсутствием институциональной поддержки, но в наибольшей степени с изолированностью и физической дистанцией, не позволяющей быть рядом с близким в тяжелый момент и (Menzies et al., 2020).

4. Тревога изоляции

Столкновение с межличностной (разобщение с другими людьми, социальное одиночество) или экзистенциальной (непреодолимый фундаментальный разрыв между Я и другими) изоляцией является одним из факторов экзистенциального кризиса (Мэй, 2013; Франкл, 1990; Ялом, 1999), снижения психологического благополучия и дезадаптации.

В исследованиях отмечается, что ограничения социальных контактов во время пандемии привели к росту депрессии и тревоги от межличностной изоляции и увеличению потребности в

социальной поддержке, особенно со стороны сверстников и значимых других (Gawrych et al., 2023; Huang, Zhang, 2022; Jamil, Su, 2025; Layman et al., 2023; Yu et al., 2021, Shaigerova et al., 2022). Причем отмечается, что молодые и пожилые люди чаще стремились к установлению контакта с теми, кто разделяет их интересы и деятельность, а это не всегда были люди из их семейного окружения. Таким образом, во время COVID-19 усилилась значимость групп профессиональной идентичности (Марцинковская, 2022). Эти результаты говорят о возможном усилении в период пандемии тревоги, связанной с экзистенциальной изоляцией как пропастью в понимании между людьми (Ялом, 1999), и попыткой ее преодолеть через поиск единомышленников, разделение общей деятельности и социальной (профессиональной) идентичности, поскольку межличностные отношения даже с глубокой привязанностью не сокращают этот фундаментальный разрыв.

5. Неопределенность перспективы будущего в неконтролируемой ситуации

В период пролонгированных критических ситуаций часто звучат мнения, что «ничего уже не будет как прежде», «мир не будет прежним», «новая реальность», «мир разделился на до и после», что отражает высокую степень неопределенности и неконтролируемости данных ситуаций, в которых субъектность (выбор, принятие решений) во многом подчинена социально-историческому контексту (Белинская, 2018; Жедунова, 2010; 2018; Магомед-Эминов, 2010; Марцинковская, 2022; Филоненко и др., 2024). В таких условиях страдает «авторство» жизни и возникает угроза исходному жизненному замыслу личности, что может потребовать его перестройки, поиска новых ценностей и целей (Жедунова, 2012; Василюк, 2024). Негативное влияние макросоциальных критических ситуаций выражается в неопределенности, неконтролируемости и продолжительном, непредсказуемом травматическом воздействии, которые вызывают неуверенность в достижении желаемого будущего (Марцинковская, 2022), чувстве уязвимости, беспомощности, трудностях планирования и сомнениях в завтрашнем дне (Екимова, 2021), тревоге и негативных, пессимистических образах будущего, включая мысли о собственной смерти или социальных катастрофах (Сулим, 2024; Филоненко и др., 2024). Однако как показывают исследования, пик негативного восприятия жизненной перспективы людьми фиксируется преимущественно на начальных этапах критических ситуаций, тогда как в более поздние периоды появляется агентность и попытки планирования, наблюдается увеличение количества позитивных событий в прогнозируемом будущем, повышается частота оптимистических сценариев (Сулим, 2024; Филоненко и др., 2024). В качестве стратегии психологической работы в случаях переживания кризиса или последствий травмы предлагается формирование человеком перспективы будущего в конкретных целях, планах и позитивных жизненных событиях (Головаха, Кроник, 1984; Никишина и др., 2024; Сулим, 2024). В таких условиях снижается контроль субъекта над собственной жизнью и возникает угроза

невозможности реализации личностью жизненного замысла, что может потребовать его перестройки и постановки новых целей (Василюк, 1984; 2024). Человек как бы «застывает» во времени, фиксируясь на настоящем (Сулим, 2024), и теряет способность к прогнозированию и реализации планов в силу разрушения прежних целей при несформированности новых ориентиров (Жедунова, 2010; 2018; Йоманс, 1997): в ситуации всеобъемлющих изменений будущее кажется мало предсказуемым, лишенным альтернатив, а опыт решения жизненных задач в прошлом кажется больше не актуальным для изменившейся реальности.

Одним из характерных признаков переживания личностью критической ситуации является неясность, отсутствие или негативное изменение образа предполагаемого будущего (Ахмеров, 1994; Никишина и др., 2024; Сулим, 2024; Пергаменщик, 2004; Шихи, 1999; Lehto, Stein, 2009). Неопределенность в период пандемии COVID-19 стала главным фактором снижения психологического благополучия и повышения нестабильности эмоционального состояния, способствуя помимо роста тревожности, усталости и истощения, неуверенности в достижении желаемого будущего (Марцинковская, 2022). Показано, что как в период пандемии, так и во время боевых действий снижается позитивность образа будущего и повышается частота упоминания собственной смерти; но наряду с этим отмечена адаптивная тенденция увеличения количества позитивных событий в прогнозируемом будущем с течением времени (Сулим, 2024). Например, в контексте СВО в 2022 г. события воспринимались респондентами молодого возраста как неуправляемые («от нас ничего не зависит»), но с течением времени, в 2024 г. появилась агентность, попытки управления будущим и его прогнозирования. Наряду с пессимистическими, катастрофическими (затяжной военный конфликт, экономический кризис) и неопределенными сценариями будущего, появляются оптимистические сценарии, связанные с верой в победу России, укреплением ее позиций в мире, развитием экономики (Филоненко и др., 2024).

В период военных действий зачастую массово искажается временная перспектива у различных категорий: у гражданского населения снижается способность представлять желательное будущее, усиливается фиксация на прошлом и теряется ощущение личного влияния на происходящие в жизни события (Шайгерова и др., 2025). У участников боевых действий также отмечается изменение перспективы будущего при травматическом стрессе: сужается событийное пространство (упоминается меньшее количество событий) вокруг травматических воспоминаний и снижается направленность в будущее (Никишина и др., 2024). В качестве мишени психологической работы в таких случаях предлагается реконструкция событийного пространства временной перспективы личности, а конкретной терапевтической стратегией - формирование перспективы будущего в предполагаемых целях и событиях (там же).

В связи с подобным мироощущением в условиях макросоциальных критических ситуаций, когда субъектность (выбор, принятие решений) и возможность реализации жизненных

целей человеком попадают в зависимость от социального контекста, где происходят резкие и кардинальные изменения, высокую актуальность приобретает исследование образа будущего.

Образ будущего - часть временной перспективы личности, которая выстраивается на основе прошлого опыта, деятельности в настоящем и включает систему представлений человека об ожидаемых или потенциально возможных событиях и сценариях, своих целях, желаниях и возможностях, о себе в целом, окружающем мире и своем месте в нем в предстоящей жизненной перспективе (Баранова, Яковлева, 2018; Головаха, Кроник, 1984). Когнитивным элементом образа будущего является жизненный опыт, ценностные ориентации, знания о мире, мышление; эмоционально-мотивационным - желаемая реальность, мечты, оценка прошлого и будущего, стремления, намерения и др. (Круглова, Корягина, 2022; Zimbardo, Boyd, 1999). Важным в формировании данного образа оказывается также аспект социального взаимодействия: картина будущего складывается в определенном социуме в конкретное историческое время, и влияние на нее оказывает ближайшее окружение - семья, круг общения, коллеги и др. (Круглова, Корягина, 2022; Михальский, 2015; Чупракова и др., 2025). Временная перспектива рассматривается как соотносительность прошлого, настоящего и будущего, сопровождаемая рефлексией и выстраиванием образа желаемого будущего, а также оценкой возможности контроля и влияния на события; временная доминантность / ориентированность (преобладание в мыслях прошлого или будущего) и эмоциональная оценка того или иного отрезка жизненного пути (Митина, Сырцова, 2008; Zimbardo, Boyd, 1999).

6. Переживание феноменологии кризиса развития в силу резкой смены социальных контекстов (перестройка социальной ситуации развития)

В социокультурном смысле макросоциальные события выступают точками «разрыва» поколений и смены ценностных ориентиров для больших групп людей и общества в целом (Ассман, 2014). Иными словами, полностью меняется социальная ситуация развития и люди вынуждены искать и создавать новые ценностные и смысловые ориентиры, достигать согласованности с трансформирующейся социальной системой (Андреева, 2011), что для одних выражается в феноменологии экзистенциального кризиса (поиск новых смыслов жизни в условиях разрушения старых), а для других становится духовным кризисом (переосмысление духовных ориентиров, столкновение с границами нормы и экстремальными психологическими состояниями при недостаточно сильной нервной системе (Ассаджиоли, 2016), кризисом идентичности (ревизия Я и поиск новых групп принадлежности), кризисом жизненного пути (попытка оценить, возможна ли дальнейшая реализация жизненного замысла или следует пересмотреть его) или кризисом развития (перестройка социальной ситуации развития, формирование новой системы ценностей как личностного новообразования).

В ситуации военных конфликтов возвращение их участников в гражданскую жизнь сопровождается не просто переходом из одной среды в другую, а перестройкой системы ценностей и схем поведения, подобно сензитивному периоду: для того, чтобы вновь адаптироваться к гражданской жизни в новом статусе, необходимо включение в актуальные социальные контексты, формирование новых компетенций и профессиональных умений, переориентировка и выбор дальнейшего направления развития без потери личностных достижений, позитивной идентичности героя (Караяни, 2023).

Мы рассматриваем специальную военную операцию как макросоциальную критическую ситуацию, которая отвечает всем выделенным нами специфическим характеристикам: травмирующее воздействие на большие группы людей, изменение отношения к смерти в ситуации постоянной угрозы, тревога изоляции, переживание утраты, неопределенность образа будущего и резкие социальные изменения, которые провоцируют необходимость поиска новых способов функционирования и совладания с негативными эмоциональными переживаниями.

Выводы

1. Объединяющей чертой различных научных подходов является понимание кризиса как периода глубокой трансформации личности и социального взаимодействия человека. Оказавшись в критической ситуации, человек сталкивается с непреодолимыми трудностями, не может использовать привычные способы действия для адаптации. Это требует активации внутренних ресурсов, изменений в структуре личности, социальных отношениях и восприятии реальности.

2. Кризис рассматривается как крайняя форма критической ситуации, проявляющаяся при невозможности удовлетворения ключевых жизненных потребностей личности. Динамика кризиса включает стадии нарастания напряжения, разрушения старых структур, переживания тупика и выхода — с возможным личностным ростом при успешном преодолении или дезадаптацией при неудаче.

3. Основными особенностями критических ситуаций являются: длительное негативное воздействие на субъекта или социум, ситуация невозможности функционирования с использованием привычных способов, высокая степень неопределенности будущего. Ключевое различие данных понятий заключается в том, что критическая ситуация представляет собой внешнее по отношению к субъекту затруднение, требующее мобилизации адаптивных ресурсов, в то время как кризис — это внутреннее состояние, характеризующееся распадом или истощенностью прежних смысловых структур личности.

4. Критические ситуации макросоциального уровня (пандемии, военные конфликты, социально-экономические кризисы) обладают качественной спецификой, отличающей их от индивидуальных кризисов посредством массовости переживания, системности воздействия и непрерывного характера травматического стресса. Критические ситуации макросоциального уровня оказывают комплексное воздействие как на большие группы людей, так и на каждого человека, вызывая глубокие изменения психологических установок. Они сопровождаются чувством потери контроля над будущим, высокой неопределенностью и часто рассматриваются как внезапные, непрогнозируемые жизненные события, превышающие индивидуальные ресурсы адаптации.

5. При наличии большого количества исследований, посвященных содержанию, структуре и динамике кризисов, особую актуальность приобретает изучение общих и специфических элементов психологического благополучия и их взаимосвязь у различных категорий населения, которые подвергаются наиболее негативному воздействию в период глобальных критических ситуаций.

Часть 2. Эмпирическое исследование психологического благополучия и его факторов у участников образовательного процесса в период специальной военной операции

Глава 3. Методы эмпирического исследования

Раздел 3.1. Конструирование методического инструментария

Стратегия подбора и разработки методического инструментария для проведения эмпирического исследования определяется необходимостью выявления именно тех аспектов психологического благополучия участников образовательного процесса, которые актуальны в макросоциальных критических ситуациях, в данном случае, в контексте, связанном с проведением СВО, и позволяют выстраивать в дальнейшем эффективную практическую работу по реабилитации и психологической помощи конкретным целевым группам.

Во-первых, при разработке инструментария для исследования психологического благополучия и его факторов, и ресурсов особую роль играет учет социодемографических характеристик респондентов, в частности, возрастно-психологических особенностей и ступени (сферы) образовательного процесса. В частности, в подростковом возрасте некоторые эвдемонистические индикаторы не могут считаться релевантными, т. к. за прожитый этап не успевают накопиться приносящие удовлетворение личные достижения (Попова, 2017; Casas et al., 2012; Easterlin, 2006), а смысловые элементы благополучия все еще находятся в процессе формирования (Калитеевская, 2007). Более молодой возраст чаще характеризуется переживанием моментального счастья, связанного с удовольствием и позитивными эмоциями, а счастье в эвдемонистическом понимании достигается с повышением уровня личностной зрелости (Булкина, 2022; Леонтьев, 2020). В связи с этим более релевантными представляются исследовательские инструменты, не привязанные жестко к каким-либо теоретическим рамкам, а подходящие для различных возрастных и социальных категорий.

Во-вторых, существенное значение для исследования имеет жизненный контекст: когда речь идет об экстремальных или критических условиях, самодетерминированное (бытийное) счастье не всегда может быть достижимо. В таких условиях нередко человек ощущает дефицит удовлетворения жизненно важных потребностей (дефицитарная мотивация), и счастье определяется не в эвдемонистических категориях, а как уменьшение или прекращение страданий (дефицитарное счастье) (Леонтьев, 2020). Опыт изучения психологического благополучия в трудных жизненных ситуациях во время пандемии COVID-19 (Huang, Zhang, 2022; Shaigerova et al., 2022 a,b; Zinchenko et al., 2021), пребывание в колониях и в следственном изоляторе для несовершеннолетних правонарушителей (Ушков и др., 2020; Шайгерова и др., 2019), воспитание

в интернате (Singstad et al., 2021), проживание в неблагополучных семьях и содержание в учреждениях закрытого типа (Казанцева, Гурьянова, 2023) показал, что целесообразным и экологически валидным является измерение индикаторов субъективной удовлетворенности жизнью и эмоциональных аспектов психологического благополучия в соотнесении с как с социальными, так и индивидуальными факторами и ресурсами.

При разработке и внедрении мер профилактики негативных эмоциональных состояний и реабилитационных подходов требуется не только учитывать уязвимые аспекты психологического благополучия, но и выявлять индивидуальные и средовые факторы адаптации и ресоциализации и имеющиеся у человека ресурсы. Одним из таких факторов может выступить социально-психологическая поддержка со стороны разных групп. Значимость социально-психологической поддержки для человека в различных трудных жизненных ситуациях подчеркивается во многих исследованиях (Böge, Karnouk, Hahn, 2020; Kryukova, Aripova, 2019; Renner, Jäckle, Nagl, 2021).

Имеющиеся данные демонстрируют связь между позитивным аффектом, депрессией, тревожностью и социальной поддержкой со стороны близких, опосредованную уровнем воспринимаемого стресса (Acoba, 2024). Сказывается на психологическом благополучии также и качество социальных отношений: например, позитивная и поддерживающая атмосфера в семье связана с более позитивным эмоциональным состоянием (Pierce, Quiroz, 2019).

К индивидуальным ресурсам, которые могут сказаться на психологическом благополучии, относится восприятие временной перспективы. Так, позитивный взгляд на прошлое и будущее даже при наличии сложностей в настоящем поддерживает у человека веру в лучшее и позволяет успешно преодолевать трудности (Baird, Webb, Sirois, 2021). Надежда на улучшение ситуации в будущем способствует поддержанию конструктивной деятельности в настоящем (Lewin, 1997). Показано, что сбалансированная временная перспектива связана с более высокими уровнями оптимизма, счастья и осознанности (Drake, Duncan, Sutherland, 2008).

Отмечается, что на субъективной удовлетворенности жизнью сказывается позитивное взаимодействие с окружением (Diener, Oishi, Tay, 2018), что в целом согласуется с моделью психологического благополучия Мартина Селигмана, – «PERMA» (Seligman, 2011), акцентирующей вклад отношений с другими людьми в психологическое благополучие.

В разработанный исследовательский инструментарий, таким образом, были включены методы, нацеленные на оценку показателей психологического благополучия, с одной стороны, и методы, позволяющие выявить факторы и ресурсы, связанные с различными аспектами психологического благополучия, с другой, предназначенные для различных категорий участников образовательного процесса.

В инструментарий вошли стандартизованные методики, отобранные на основе тщательного теоретического анализа, модификации существующих методик с учетом особенностей целевых групп, а также оригинальные методики и вопросы, направленные на: 1) диагностику психологического благополучия и его различных аспектов, 2) выявление возможных мишеней психологического воздействия – факторов и ресурсов, 3) определение взаимосвязей факторов и ресурсов с конкретными элементами системы психологического благополучия и в зависимости от категории участников образовательного процесса.

Наряду с опросными и проективными методами, респондентам предлагалось ответить на вопросы, позволяющие оценить субъективное восприятие физического и материального благополучия и уязвимые жизненные сферы в текущей ситуации.

Инструментарий варьировался с учетом возрастных и других социодемографических характеристик категорий участников образовательного процесса.

Все взрослые респонденты предоставили добровольное информированное согласие на участие в исследовании. Родители или законные представители детей дали добровольное информированное согласие на участие в исследовании детей. Респонденты могли отказаться от участия в исследовании либо прервать прохождение исследования в любой момент.

Математико-статистическая обработка полученных в исследовании данных проводилась с использованием программного обеспечения IBM SPSS Statistics 26, Microsoft Office Excel 2016 и «Jamovi 2.3».

Раздел 3.2. Методы и приемы исследования психологического благополучия

Данный исследовательский модуль предназначен для оценки психологического благополучия различных категорий участников образовательного процесса, в том числе, переживших психотравмирующую ситуацию. Полученные результаты позволяют оценить различные аспекты психологического благополучия в геополитическом контексте, повышающем риск психотравмирующих событий. При разработке данного модуля мы опирались, в частности, на необходимость диагностики положительных аспектов психологического благополучия, негативных эмоциональных состояний, субъективной удовлетворенности жизнью (Diener, Oishi, Tay, 2018), социального взаимодействия (Seligman, 2011).

Для оценивания психологического благополучия взрослых участников образовательного процесса применялись следующие методы: Шкала удовлетворенности жизнью (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014), Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21): краткая версия (Crawford, Henry, 2023; Lovibond, Lovibond, 1995), Шкала воспринимаемого стресса PSS-10 (Perceived Stress Scale) (Золотарева, 2023; Cohen, Kamarch, Mermelstein, 1983), Копенгагенский опросник профессионального выгорания (Copenhagen

Burnout Inventory - CBI) (Kristensen et al., 2005; Шайгерова, Алмазова, Ваханцева, 2025), Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience - SPANE) (Осин, 2012; Ушков и др. 2020; Diener et al. 2009), Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index - InDI-D) (Schein, Bauer, 2019), Шкала одиночества (UCLA Loneliness Scale - 3): сокращенная версия (Russell, 1996), Шкала интернализованной стигмы (Internalized Stigma of Mental Illness Scale, ISMI) (Boyd, Otilingam, DeForge, 2014; Hammer, Toland, 2017), Модифицированная проективная методика Дембо-Рубинштейн (Рубинштейн, 1970).

Для преподавателей и сотрудников вузов были использованы следующие методики с целью выявления показателей психологического благополучия:

- Шкала удовлетворенности жизнью (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014)
- Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995; русскоязычная адаптация Золотарева, 2020)
- Копенгагенский опросник профессионального выгорания (Copenhagen Burnout Inventory - CBI) (Kristensen et al., 2005; Шайгерова, Алмазова, Ваханцева, 2025)
- Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience - SPANE) (Diener et al. 2009; Осин, 2012)
- Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index – InDI-D) (Schein, Bauer, 2019)
- Субъективная оценка физического благополучия
- Шкала одиночества (UCLA Loneliness Scale - 3): сокращенная версия (Russell, 1996)
- Шкала интернализованной стигмы (Internalized Stigma of Mental Illness Scale, ISMI) (Boyd, Otilingam, DeForge, 2014; Hammer, Toland, 2017)

Для студентов вузов были использованы следующие методики с целью выявления показателей психологического благополучия:

- Шкала удовлетворенности жизнью (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014);
- Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21);
- Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience - SPANE) (Diener et al. 2009; Осин, 2012);
- Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index – InDI-D) (Schein, Bauer, 2019);
- Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience - SPANE) (Diener et al. 2009; Осин, 2012);
- Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination

Index – InDI-D) (Scheim, Bauer, 2019);

- Субъективная оценка физического благополучия;
- Шкала одиночества (UCLA Loneliness Scale - 3): сокращенная версия (Russell, 1996);
- Шкала интернализованной стигмы (Internalized Stigma of Mental Illness Scale, ISMI) (Boyd, Otilingam, DeForge, 2014; Hammer, Toland, 2017).

Для вынужденных мигрантов из числа студентов вузов были использованы следующие методики с целью выявления показателей психологического благополучия:

- Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995; русскоязычная адаптация Золотарева, 2020)
- Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index – InDI-D) (Scheim, Bauer, 2019)
- Шкала одиночества (UCLA Loneliness Scale - 3): сокращенная версия (Russell, 1996)
- Модификация проективной методики Дембо-Рубинштейн (Рубинштейн, 1970)

Для жен участников СВО были использованы следующие методики с целью выявления показателей психологического благополучия:

- Шкала удовлетворенности жизнью (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014)
- Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21)
- PSS-10 (Cohen, Williamson, 1988; русскоязычная адаптация Золотарева, 2023)
- Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index – InDI-D) (Scheim, Bauer, 2019)
- Субъективная оценка физического благополучия
- Субъективная оценка наличия психологических трудностей

Для выявления показателей психологического благополучия в исследованиях с участием старшеклассников применялся следующий инструментарий: Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995; русскоязычная адаптация Золотарева, 2020); Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience - SPANE) (Diener et al. 2009; Осин, 2012; Ушков и др., 2020), Шкала базисных убеждений (ШБУ) (Janoff-Bulman, 1989; Падун, Котельникова, 2008).

Методики исследования психологического благополучия с участием школьников старших классов г. Севастополя:

- Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995; русскоязычная адаптация Золотарева, 2020)
- Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience - SPANE) (Diener et al. 2009; Осин, 2012; Ушков, 2020)

Методики исследования психологического благополучия с участием школьников старших классов г. Мариуполь:

- Шкала базисных убеждений (ШБУ) (Janoff-Bulman, 1989; Падун, Котельникова, 2008)

В исследовании с участием детей дошкольного и младшего школьного возраста из семей вынужденных мигрантов для выявления показателей психологического благополучия применялись Серийная моторная проба «Кулак-ребро-ладонь» (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016), Графическая проба (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016), Таблицы Шульте (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016), «Рисунок несуществующего животного» (Венгер, 1973).

Инструментарий для выявления показателей психологического благополучия дошкольников и учеников младшей и средней школы:

- *Когнитивная сфера и саморегуляция* - Серийная моторная проба «Кулак-ребро-ладонь» (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016)
- *Самоконтроль и саморегуляция* - Графическая проба (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016)
- *Внимание и мышление* - Таблицы Шульте (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016)
- *Эмоциональное состояние* - «Рисунок несуществующего животного» (Дукаревич, 1990)

Общая удовлетворенность жизнью оценивается по Шкале удовлетворенности жизнью, состоящей из одного пункта от 0 («абсолютно не удовлетворен») до 10 («полностью удовлетворен») по типу Лестницы Кантрила (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014). Степень субъективной удовлетворенности жизнью позволяет выявить риски с точки зрения психологического благополучия, в особенности, если показатель удовлетворенности существенно снижен.

Методика «Шкалы депрессии, тревожности и стресса» (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21): краткая версия (Lovibond, Lovibond, 1995; русскоязычная адаптация Золотарева, 2020) направлена на оценку выраженности негативных эмоциональных состояний (примеры утверждений - «Мне было трудно успокоиться», «Мне казалось, что жизнь бессмысленна»). Краткая версия опросника включает 21 пункт: по 7 пунктов на каждую из трех шкал (депрессия, тревожность, стресс). В предлагаемом варианте респонденты по 4-балльной шкале оценивали степень, в которой они испытывали каждое из негативных состояний за последнюю неделю. Шкала депрессии оценивает дисфорию, безнадежность, девальвацию жизни, самоуничтожение, отсутствие интереса. Шкала тревожности фиксирует вегетативное возбуждение, воздействие на скелетные мышцы, ситуационную тревогу и субъективное переживание тревожного аффекта. Шкала стресса чувствительна к уровням хронического неспецифического возбуждения,

оценивает трудности расслабления, нервное возбуждение, раздражительность, перегрузку и нетерпение. Уровень депрессии, тревожности и стресса рассчитывается путем суммирования баллов по соответствующим пунктам. Методика хорошо зарекомендовала себя в разных культурных и этнолингвистических контекстах (Crawford, Henry, 2023), в том числе, в русскоязычном (Золотарева, 2020). Достоинством методики является ее широкая распространенность и использование на масштабных выборках (Zinchenko et al, 2021). Компактность опросника делает его удобным для использования как в исследовательских целях, начиная с подросткового возраста.

Шкала воспринимаемого стресса PSS-10 (Perceived Stress Scale) (Золотарева, 2023; Cohen, Kamarch, Mermelstein, 1983) позволяет оценить три показателя: 1) уровень стресса, 2) степень эмоциональной напряженности и 3) уровень сопротивления стрессу. На протяжении нескольких десятилетий PSS-10 признается «золотым стандартом» для исследования восприятия стресса и популярным экспресс-инструментом для оценивания того, как различные ситуации воздействуют на эмоциональное состояние различных категорий населения (Harris et al., 2023).

Копенгагенский опросник профессионального выгорания (Copenhagen Burnout Inventory - CBI) (Kristensen et al., 2005) был разработан для оценки уровня профессионального выгорания в рамках проекта PUMA (Project on Burnout, Motivation and Job Satisfaction) (Kristensen et al., 2005) и включает в себя три шкалы: личностное выгорание, профессиональное выгорание, выгорание, связанное с клиентами (пациентами, подопечными, студентами). Шкалы оценивают уровень выгорания, связанного непосредственно с профессиональной деятельностью и рабочими обязанностями, измеряют уровень выгорания у преподавателей, вызванного взаимодействием со студентами, а также степень физического и эмоционального выгорания. Опросник включает 19 пунктов, каждый из которых оценивается по 4-балльной шкале от 1 («постоянно или в очень сильной степени») до 4 («никогда/очень редко или совсем незначительно»). Применялась адаптированная русскоязычная версия опросника (Шайгерова, Алмазова, Соколовская, 2025).

Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience - SPANE) (Осин, 2012; Ушков и др., 2020; Diener et al. 2009) представляет собой краткий и универсальный инструмент для оценки благополучия в эмоциональной сфере. Методика состоит из 12 утверждений, из которых 6 направлены на оценку частоты переживания позитивного опыта (SPANE-P) и 6 – на оценку переживания негативного опыта (SPANE-N) на протяжении последних четырех недель. Кроме того, оценивается соотношение (баланс) переживания позитивного и негативного опыта (SPANE-B). Утверждения предлагается оценить по 5-балльной шкале от 1 «очень редко или никогда» до 5 «очень часто или постоянно». Преобладание эмоций позитивной или негативной модальности является одним из ключевых факторов для оценки психологического благополучия и адаптивности индивида.

Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index - InDI-D) (Schein, Bauer, 2019) включает 9 утверждений, связанных с различными видами дискриминации, которые оцениваются в зависимости от того, как часто сталкивался с ними респондент в течение последних 15 дней по 4-балльной шкале от 1 («никогда») до 4 («многократно»). Чем выше общий балл, тем выше индекс воспринимаемой дискриминации. Инструмент предназначен для оценки дискриминации, которую люди могут испытывать в связи с какими-либо индивидуальными или групповыми особенностями. Методика ориентирована на анализ восприятия повседневных проявлений дискриминации, которые часто остаются незамеченными окружающими, но могут иметь значительное влияние на эмоциональное состояние и психологическое благополучие человека, в особенности в психотравмирующей ситуации. Выявление посредством применения методики среди респондентов категорий, входящих в группы риска в университетском сообществе с точки зрения реальной или субъективно воспринимаемой дискриминации, позволит разрабатывать для них целевые стратегии поддержки и профилактики

Шкала одиночества (UCLA Loneliness Scale-3): сокращенная версия (Russell, 1996) опирается на теорию когнитивного несоответствия между количеством и качеством имеющихся и желаемых социальных связей у индивида, приводящего к субъективному одиночеству. В инструментарий включен модифицированный вариант шкалы, сокращенный до трех пунктов: отсутствие связи с родственниками, отсутствие социальных связей и общее чувство изоляции. Необходимость включения Шкалы одиночества в инструментарий обусловлена тем, что субъективное чувство одиночества является одним из надежных показателей психологического неблагополучия, а ощущающие себя в изоляции участники образовательного процесса относятся к группам риска, которые остро нуждаются в психологической помощи, что может затруднять выполнение повседневных и профессиональных обязанностей. Каждый пункт оценивается по 3-балльной шкале от 1 («очень редко или никогда») до 3 («часто»).

Шкала интернализованной стигмы (Internalized Stigma of Mental Illness Scale, ISMI) (Boyd, Otilingam, DeForge, 2014; Hammer, Toland, 2017) направлена на выявление самостигматизации человеком своего состояния или положения, при котором он склонен к дистанцированию от других людей, закрытости. Оригинальная шкала ISMI создана для клинических выборок и описывает самостигматизацию в контексте психических расстройств. Нами был модифицирован и использовался один пункт шкалы «Я чувствовал(а), что люди, которые не находятся в моей ситуации, не могут меня понять», который предлагалось оценить по 3-балльной степени выраженности от 1 («очень редко или никогда») до 3 («часто»). Пункт позволяет оценить выраженность чувства непонимания или неприятия другими, которое может возникать в связи с пережитой психотравмирующей ситуацией или принадлежностью к той или иной категории.

Проективная методика Дембо-Рубинштейн (Рубинштейн, 1970) представляет собой экспресс-инструмент, разработанный для расширенной самооценки благополучия личности в различных жизненных сферах посредством субъективного оценивания предлагаемых параметров при расположении их на соответствующей шкале. В используемой в рамках данного модуля модификации методики (Шайгерова, Долгих, Ушков, 2019), применявшейся в исследовании среди вынужденных мигрантов, выявляется самооценка индивида в пяти сферах, отражающих важные аспекты психологического благополучия человека: счастье, безопасность, успех, ум, здоровье. На коллективном уровне анализ результатов респондентов со сниженной оценкой в этих сферах при сопоставлении данных показателей с различными социодемографическими характеристиками позволяет выделить группы, особо нуждающиеся в психологической помощи, коррекции и реабилитации.

Шкала базисных убеждений (ШБУ) (Janoff-Bulman, 1989; Падун, Котельникова, 2008) позволяет оценить следующие базисные убеждения: доброжелательность окружающего мира, справедливость окружающего мира, позитивность образа «Я», вера в удачу и убежденность в контроле над жизнью. Методика включает в себя 37 утверждений, оцениваемых по 6-балльной шкале от 1 («совершенно не согласен») до 6 («полностью согласен»). Пережитый травматический опыт может привести к разрушению базовых представлений подростков о безопасности и предсказуемости мира, снижает веру в собственные силы и в способность контролировать происходящее. Выявление нарушенных базисных убеждений позволяет определить мишени воздействия для оказания подросткам психологической помощи и поддержки.

Серийная моторная проба «Кулак-ребро-ладонь» (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016). Методика используется для оценки программирования, гибкости, контроля и автоматизации движений, а также возможных регуляторных нарушений (например, персеверации). В ходе исследования ребенку необходимо повторять серию движений (кулак, ребро, ладонь) в заданной последовательности, что позволяет выявить дефициты исполнительной функции и контроля.

Графическая проба (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016). Копирование ритмически организованной графической дорожки/узора позволяет оценить программирование, самоконтроль, темп и произвольную регуляцию, а также функциональный статус зрительно-моторной координации. Типичные индикаторы нарушений: поэлементность, отрывы, микропаузирование, упрощение программы, падение тонуса.

Таблицы Шульте (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016). Диагностический инструмент предназначен для оценки избирательности и устойчивости внимания, скорости сенсомоторной реакции и гибкости мышления. Задание включает поиск чисел в порядке от 1 до 10 в случайно расположенной сетке (4×4), что позволяет оценить темп выполнения, ошибки, а также изменение

эффективности при усложнении задания. Фиксируются время выполнения по сериям, ошибки инструкции/поиска, регистрируется снижение эффективности при усложнении.

«Рисунок несуществующего животного» (Венгер, 1973). Методика используется для выявления ведущих эмоциональных тенденций, уровня тревожности, агрессивности, особенностей саморегуляции и импульсивности. Интерпретация строится на анализе формально-графических и содержательных признаков (штрих, нажим, размеры, динамичность позы, наличие/отсутствие органов чувств и защитных элементов и др.)

Выявление снижения общего уровня психологического благополучия, преобладания негативных эмоциональных состояний, низкой удовлетворенности жизнью, заниженной самооценки, затруднений социального взаимодействия, нарушений базисных убеждений (у подростков), нарушений когнитивной сферы и саморегуляции (у дошкольников и школьников) позволяет обозначить наиболее проблемные области, нуждающиеся в психологической коррекции, а также определить группы риска, требующие особого внимания с точки зрения профилактики психологического неблагополучия.

Раздел 3.3. Методы и приемы исследования факторов и ресурсов психологического благополучия в критической ситуации

Данный модуль включает в себя диагностические инструменты, которые позволяют выявить наличие или дефицит внутренних и внешних ресурсов для поддержания оптимального уровня психологического благополучия и возможные способы его компенсации (мишени психологического воздействия). При разработке данного блока было принято решение сосредоточиться на выявлении показателей социально-психологической поддержки как социального ресурса и стратегий совладания, на которые опираются респонденты как индивидуального ресурса. Показано, что у разных категорий лиц и в разных социальных контекстах социально-психологическая поддержка может выступить центральным фактором психологического благополучия смягчить влияние негативных факторов на психическое здоровье, эмоциональное состояние и удовлетворенность жизнью (Huang, Zhang, 2022; Wang, Fu, 2024; Yildirim et al., 2021).

Для выявления возможных факторов и ресурсов психологического благополучия взрослых участников образовательного процесса в контексте критической ситуации применялись следующие методы: Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet et al., 1988), «Частота обращения за помощью к различным категориям людей» (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020), Шкала образа будущего (ШОБ) (А. Г. Долгих), «Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни» (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024), Шкала

академической мотивации (Гордеева, Сычев, Осин, 2014), Модифицированная методика «Семантический дифференциал» (Молчанов, Алмазова, Поскребышева, 2023). Также респондентам были заданы вопросы, касающиеся семейного положения, занятости, восприятия своей финансовой ситуации и т.д. для возможного учета связи этих факторов с уровнем психологического благополучия.

Методики для оценки ресурсов психологического благополучия у преподавателей и сотрудников вузов:

- Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988);
- «Частота обращения за помощью к различным категориям людей» (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020);
- Шкала образа будущего (ШОБ) (А. Г. Долгих);
- «Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни» (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024).

Методики для оценки ресурсов психологического благополучия у студентов вузов:

- Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988);
- «Частота обращения за помощью к различным категориям людей» (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020);
- Шкала образа будущего (ШОБ) (А. Г. Долгих);
- «Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни» (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024);
- Шкала академической мотивации (Гордеева, Сычев, Осин, 2014).

Методики для оценки ресурсов психологического благополучия у вынужденных мигрантов из числа студентов вузов:

- Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988);
- «Частота обращения за помощью к различным категориям людей» (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020);
- «Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни» (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024);
- Модифицированная методика «Семантический дифференциал» (Молчанов, Алмазова, Поскребышева, 2023).

Методики для оценки ресурсов психологического благополучия у жен участников СВО:

- Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988);
- «Частота обращения за помощью к различным категориям людей» (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020);
- Шкала образа будущего (ШОБ) (А. Г. Долгих);
- «Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни» (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024).

В исследованиях с участием старшеклассников для оценки ресурсов психологического благополучия применялись следующие методы: Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988), Методический прием «Три эмоционально значимых события» (Молчанов, Алмазова, Долгих, 2025), Модифицированная методика «Семантический дифференциал» (Молчанов, Алмазова, Поскребышева, 2023), Опросник привязанности к сверстникам (IPPA) (Опросник привязанности к сверстникам (IPPA) (Сабельникова, Каширский, Садовникова, 2023; Armsden, Greenberg, 1987).

Методики для оценки ресурсов психологического благополучия у старшеклассников г.Севастополя:

- Методический прием «Три эмоционально значимых события» (Молчанов, Алмазова, Долгих, 2025)

Методики для оценки ресурсов психологического благополучия у старшеклассников г. Мариуполя:

- Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988)
- Модифицированная методика «Семантический дифференциал» (Молчанов, Алмазова, Поскребышева, 2023)
- Опросник привязанности к сверстникам (IPPA) (Armsden, Greenberg, 1987; Сабельникова, Каширский, Садовникова, 2023)

В исследовании с участием дошкольников и школьников из семей вынужденных мигрантов для оценки ресурсов психологического благополучия применялись следующие методики: Шкала надежности привязанности Кернс (Kerns security scale, KSS) (Brumariu,

Madigan, Giuseppone, 2018), «Рисунок семьи» (Венгер, 1973), «Два дома» (Веракса, Гуторова, 2014), Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению (Прихожан, 2007).

Методики для оценки ресурсов психологического благополучия у дошкольников и младших школьников:

- *Воспринимаемая доступность поддержки* - Шкала надежности привязанности Кернс (Kerns security scale, KSS) (Brumariu, Madigan, Giuseppone, 2018);
- *Восприятие поддержки со стороны семьи* - «Рисунок семьи» (Венгер, 1973);
- *Взаимодействие с социальным окружением* - «Два дома» (Веракса, Гуторова, 2014);
- *Отношение к учебе* - Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению (Прихожан, 2007).

Многомерная шкала воспринимаемой социально-психологической поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988) представляет собой стандартизированный инструмент, предназначенный для оценки восприятия индивидом социально-психологической поддержки со стороны значимого окружения. Данный опросник используется во многих странах и культурах, в том числе в российском контексте (Шайгерова и др., 2019). В рамках диссертационного исследования была проведена оценка психометрических свойств русскоязычной версии шкалы (см. Раздел 3.4; Шайгерова, Алмазова, Долгих, 2025). Методика включает в себя 12 пунктов и три субшкалы: воспринимаемая поддержка со стороны значимых других, семьи и друзей, а также измеряет общий уровень воспринимаемой поддержки (примеры утверждений: «Когда мне нужна помощь, рядом со мной есть важный для меня человек», «Я получаю необходимую мне эмоциональную помощь и поддержку от моей семьи»). Утверждения оцениваются респондентами по 7-балльной шкале от 1 («совершенно не согласен») до 7 («полностью согласен»). Шкала позволяет оценить, как воспринимаемая поддержка связана с эмоциональным состоянием и психологическим благополучием.

«Частота обращения за помощью к различным категориям людей» (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020) позволяет выявить, как часто респонденты готовы обратиться за помощью к различным категориям. Методический прием широко апробирован на российской выборке и показал свою эффективность на уязвимых группах (Ушков и др. 2020). Респондентам предлагается список категорий из социального окружения и задается вопрос, к кому и как часто они обращаются или обратились бы за помощью при необходимости. Категории оцениваются по 4-балльной шкале от 1 («никогда») до 4 («постоянно»). В перечень источников поддержки включены категории, относящиеся к источникам первичной поддержки (родители, близкие родственники, партнеры, супруги, друзья и др.), и группы, относящиеся к источникам вторичной

поддержки (коллеги, врачи, психологи и др.). Перечень конкретных групп может варьироваться в зависимости от возрастных и других социо-демографических особенностей респондентов.

Шкала образа будущего (ШОБ) (А. Г. Долгих) разработана и апробирована в рамках диссертационного исследования. ШОБ направлена на оценку респондентом отношения к своему будущему, соотношения позитивности восприятия будущего и прошлого, субъективной контролируемости будущего и восприятия респондентом отношения к будущему, транслируемого его окружением. Методика включает 16 утверждений, которые предлагается оценить по 5-балльной шкале от 1 («абсолютно не согласен») до 5 («абсолютно согласен»). Методика содержит 4 шкалы: субъективное восприятие контроля над будущим, позитивность будущего, соотношение позитивности восприятия будущего и прошлого, восприятие отношения к будущему у окружения.

«Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни» (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024) содержит перечень возможных способов совладания, субъективная эффективность которых оценивается по 5-балльной шкале от 1 («никогда не помогает») до 5 («всегда помогает»). Стратегии и предпочитаемые способы совладания, наряду с другими индивидуальными и средовыми факторами, имеют решающее значение для психологического благополучия людей, переживших психотравмирующую ситуацию, в долгосрочной перспективе. Методика позволяет определить восприятие эффективности способов совладания, которые используют респонденты, чтобы справиться с негативными эмоциональными состояниями, включая конструктивные (занятия спортом, прогулки), нейтральные (просмотр фильмов, сериалов) и деструктивные копинги (употребление алкоголя, курение и др.).

Шкала академической мотивации (Гордеева, Сычев, Осин, 2014) направлена на выявление внутренней и внешней мотивации учебной деятельности у студентов. В методике представлено 28 утверждений, на которые предлагается дать ответ от 1 («совсем не соответствует») до 5 («полностью соответствует»). Вопросы разделяются на 7 шкал («Познавательная мотивация», «Мотивация достижения», «Мотивация саморазвития», «Мотивация самоуважения», «Интроецированная мотивация», «Экстернальная мотивация», «Амотивация»). Методика позволяет оценить не только степень мотивированности к учебе у студентов в психотравмирующем контексте, но и ее направленность, что дает возможность анализа сложившихся особенностей академической мотивации для дальнейшей разработки программы помощи данной категории участников образовательного процесса.

Модифицированная методика «Семантический дифференциал» (Молчанов, Алмазова, Поскребышева, 2023) применялась для сопоставления образа настоящего (мир сейчас) и образа будущего (мир через 5 лет). Модифицированная версия включает в себя 10 дихотомически

расположенных пар прилагательных для оценки образа настоящего и образа будущего по 7-балльной шкале (от -3 до +3): непредсказуемый – устойчивый, несправедливый – справедливый, ненадежный – надежный, хаотичный – управляемый, враждебный – доброжелательный, разобщенный – целостный, тревожный – спокойный, бесполезный – ценный, пассивный – активный, сложный – простой. Методика позволяет выявить особенности временной перспективы и рассмотреть специфику временной перспективы прошлого и будущего и соотношение восприятия прошлого и будущего как ресурс психологического благополучия, в том числе после пережитых психотравмирующих событий.

Методический прием «Три эмоционально значимых события» (Молчанов, Алмазова, Долгих, 2025) предназначен для изучения взаимосвязи содержания субъективно значимых событий, выделяемых старшеклассниками, и эмоционального элемента психологического благополучия подростков в условиях нестабильной социальной среды. Подросткам предлагается назвать три эмоционально значимых для них события, произошедших на протяжении последнего года, и описать их в свободной форме.

Опросник привязанности к сверстникам (IPPA) (Каширский и др., 2023; Armsden, Greenberg, 1987) направлен на изучение специфики привязанности к сверстникам в подростковом возрасте и включает следующие шкалы: привязанность к сверстникам, доверие в отношениях сверстников, удовлетворенность коммуникацией, отвержение со стороны сверстников. В него входят 25 утверждений, оцениваемых от 1 («почти никогда или никогда») до 5 («почти всегда или всегда»). Выявление особенностей привязанности помогает определить ресурсы социально-психологической поддержки и направления работы по восстановлению социальных связей.

Шкала надежности привязанности Кернс (Kerns security scale, KSS) (Brumariu, Madigan, Giuseppone, 2018). Самооценочный опросник ориентирован на детей младшего школьного и подросткового возраста и используется для оценки воспринимаемой надежности и доступности фигуры привязанности и стиля обращения за поддержкой. Методика содержит 15 пар противоположных по значению утверждений. Из каждой пары ребенок выбирает то, которое, по его мнению, лучше описывает отношения с родителем (в случае нашего исследования – с матерью). После того, как он выбрал одно из утверждений, ему предлагается оценить, как часто это происходит, указав либо на большой круг («всегда») или маленький круг («иногда»). Шкала помогает оценить степень близости, открытости и безопасности отношений с родителем. Метод показал свою валидность и надежность как инструмент для оценки детской привязанности в исследованиях психического развития и эмоциональной регуляции.

«Рисунок семьи» (Венгер, 1973). Методика направлена на исследование образа семьи, эмоциональных связей, идентификаций и конфликтов. Через пространственное расположение фигур, их размер, детали и взаимодействие отображается внутренняя модель семейных

отношений. Анализ включает композицию, пропорции, эмоциональные индикаторы: мимика, поза, действия фигур, позиция автора в рисунке, степень выраженности себя по сравнению с другими.

«Два дома» (Веракса, Гуторова, 2014). Проективная методика предназначена для определения круга значимого общения ребенка, особенностей взаимоотношений в семье, выявления близких друзей ребенка, его отношений с другими детьми. Психолог рисует два дома, один красным карандашом, другой – черным. «Красный дом» рисуется красивым, психолог описывает его как приятный и уютный. «Черный дом» рисуется уродливым, описывается как неприятный, в котором не хотелось бы жить. Сначала ребенку предлагается заселить «Красный дом», начиная с самого себя. Обычно дети «заселяют» в этот дом людей, с которыми бы им хотелось видаться и общаться. В «Черный дом» дети «заселяют» тех, кто им неприятен, с кем есть конфликты.

Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению (Прихожан, 2007). Данный метод направлен на изучение у школьников уровней познавательной активности, мотивации достижения, тревожности и гнева как актуальных состояний и как личностных особенностей. В методику входит 40 пунктов с выбором ответа по каждому от 1 («почти никогда») до 4 («почти всегда»). Шкала включает 4 субшкалы: «Познавательная активность», «Мотивация достижения», «Гнев», «Тревожность».

Результаты, полученные посредством применения методик данного модуля, могут быть использованы для разработки программ профилактики и поддержки различных категорий населения, направленных на укрепление ресурсов и оптимизацию стратегий совладания, способствующих улучшению общего психологического благополучия и успешной реадaptации после пережитых психотравмирующих событий.

Раздел 3.4. Психометрическая оценка русскоязычной версии Многомерной шкалы воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet et al., 1988)

Социально-психологическая поддержка со стороны различных источников, в том числе, со стороны ближайшего окружения выступает важнейшим фактором психологического благополучия индивида в кризисных ситуациях, в том числе в контексте условий, способствующих развитию у специалистов эмоционального выгорания, как это происходит в случае помогающих профессий. Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet et al., 1988) зарекомендовала себя как надежный экспресс-инструмент, широко применяемый в разных культурах и на разных языках. В то же время нет единообразия в используемых на русском языке вариантах шкалы, что

делает актуальным необходимость апробации и проверки психометрических свойств ее русскоязычной версии для ее корректного применения в русскоязычном контексте в дальнейшем.

В апробации приняли участие 240 респондентов в возрасте от 23 до 64 лет ($M = 41,5$; $SD = 11,42$), 82 (34,2%) из них мужчины. Данные были собраны путем адресной рассылки инструментария на онлайн-платформу Тестограф.

Для проверки конвергентной валидности Многомерной шкалы воспринимаемой социальной поддержки была использована методика «Наличие источников поддержки» ((Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020). Статистическая обработка данных проводилась с использованием программного обеспечения Jamovi 2.3.28. Применялся двойной перевод вопросов методики шкалы с английского языка на русский двумя независимыми экспертами с последующим сопоставлением изначальной и полученной в результате этой процедуры версиями. Апробация русскоязычной версии шкалы включала в себя проверку факторной структуры (ЭФА и КФА), внутренней непротиворечивости и конвергентной валидности.

На первой половине выборки ($N = 120$) был проведен эксплораторный факторный анализ (метод факторизации – главных компонент, вращение Варимакс). Пригодность данных была проверена при помощи теста Кайзера-Мейера-Олкина (КМО). Общий показатель КМО равен 0,926 ($> 0,6$), что говорит о том, что переменные не являются мультиколлинеарными, что, в свою очередь, свидетельствует о пригодности данных. Тест сферичности Бартлетта $\chi^2(66) = 4284$ при $p < 0,001$ (значимый). Число факторов определялось исходя из теоретической модели авторов опросника, включающей три фактора. Три выявленных фактора объясняют 88,8% (более 50%) дисперсии: первый фактор – 31,7%, второй – 31,2%, третий – 25,8%. За минимальную учитываемую факторную нагрузку взято 0,4. Факторные нагрузки приведены в таблице 3.1.

Таблица 3.1 - Факторная структура MSPSS

Утверждения и порядковый номер вопроса в опроснике	Шкалы опросника		
	1	2	3
	Друзья	Значимый другой	Семья
9. У меня есть друзья, с которыми я могу разделить радость и горе	0,900		
7. Я могу рассчитывать на своих друзей, когда что-то идет не так	0,866		
12. Я могу обсуждать свои проблемы с друзьями	0,839		
6. Мои друзья действительно пытаются мне помочь	0,819		
1. У меня есть человек, который рядом, когда мне нужно		0,851	
10. У меня есть человек, которого волнуют мои переживания		0,810	
2. У меня есть человек, с которым я могу разделить радость и горе		0,806	0,440
5. У меня есть человек, с которым мне комфортно		0,795	

4. Моя семья оказывает необходимую мне помощь и поддержку			0,783
3. Моя семья действительно пытается мне помочь		0,406	0,781
11. Моя семья готова помочь мне в принятии решений		0,413	0,712
8. Я могу обсуждать свои проблемы в семье			0,684

Распределение вопросов по факторам полностью совпадает с распределением в англоязычной версии. Три вопроса вошли с нагрузками не меньше 0,4, кроме предполагаемого, еще в один фактор, но БОльшая факторная нагрузка наблюдается в предполагаемом факторе.

На второй половине выборки (N = 120) был проведен конфирматорный факторный анализ. Точность модели оценивалась исходя из следующих показателей: сравнительный индекс пригодности (CFI), который должен быть более 0,90, стандартизованный среднеквадратичный остаток (SRMR), который должен быть не более 0,08, и среднеквадратичная ошибка аппроксимации (RMSEA), которая должна быть менее 0,08 (Hu, Bentler, 1999) (таблица 3.2).

Таблица 3.2 - Показатели пригодности теоретической модели MSPSS

	χ^2	df	CFI	SPMR	RMSEA (90% CI)
Теоретическая модель	272***	51	0,949	0,030	0,085 (0,078–0,099)

Примечание – *** – $p < 0,001$.

Анализ пригодности показывает, что только ошибка аппроксимации несколько превышает установленный порог, что, в свою очередь, говорит о пригодности предложенного распределения по факторам для использования.

Показатели альфа Кронбаха для шкал составляют от 0,942 (для шкалы «Значимые другие») до 0,961 (для шкалы «Семья»), для опросника в целом – 0,966. Полученные результаты говорят о высокой внутренней валидности инструментария.

При помощи коэффициента корреляции Пирсона были проверены связи между оценками по разным шкалам MSPSS. Установлено, что оценки по всем шкалам связаны статистически значимыми связями высокой силы (r – от 0,65 до 0,83).

Были проверены связи между оценками по шкалам опросников MSPSS и «Частота обращения за помощью к различным категориям людей». Приведены только значимые связи $p < 0,01$ силой $r > 0,2$ (таблица 3.3).

Таблица 3.3 - Проверка связей между методиками MSPSS и «Частота обращения за помощью к различным источникам поддержки»

Источники поддержки	Шкалы MSPSS			
	Значимые другие	Семья	Друзья	Общая шкала
Родители	0,21***	0,27***	0,20**	0,25***
Близкие родственники	0,20**	0,26***	0,26***	0,26***
Супруги / партнеры	0,41***	0,33***	0,20**	0,33***

Друзья	0,25***	0,30***	0,55***	0,40***
Коллеги / однокурсники			0,26***	0,20**
Врачи				
Психологи				
Социальные работники				
Священнослужители				
Случайные знакомые	-0,22***	-0,20**		-0,20**

Примечание – ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Было выявлено, что частота обращения за помощью к первичной группе поддержки (родители, близкие родственники, супруги/партнеры, друзья, коллеги/однокурсники) связана слабыми или средними по силе, но статистически значимыми связями с воспринимаемой поддержкой от значимых других, семьи и друзей. Выявленная обратная связь воспринимаемой поддержки от всех групп, кроме друзей, с частотой обращения за помощью к случайным знакомым также является подтверждением надежности инструментария MSPSS.

Раздел 3.5. Разработка и апробация Шкалы образа будущего (ШОБ)

Необходимость разработки методики обусловлена тем, что временная перспектива и представления о будущем индивида, находящегося в критической ситуации, являются важным элементом комплексной диагностики психологического благополучия и основой для, разработки эффективных методов поддержки и предупреждения негативных последствий пережитых критических ситуаций или психотравмирующих событий. В психологической науке предложены различные подходы и инструменты для оценки временной перспективы личности и образа будущего, однако указывается, что большинство таких методик не обладают необходимыми психометрическими свойствами (надежностью, конструктивной, конвергентной и дискриминантной валидностью), за исключением опросника ZTPI Ф. Зимбардо (56 пунктов, 5 шкал), который был переведен и адаптирован для российского контекста (Митина, Сырцова, 2008; Zimbardo, Boyd, 1999). Однако, как показывает оценка конструктивной валидности на российской выборке, ограничениями данной методики является высокая культурная специфичность некоторых ее пунктов и психологических понятий (например, склонности к риску), которые в русскоязычной среде трактуются и оцениваются по-другому, чем в англоязычной, оказываются нерелевантными, работают на другую шкалу или сразу на две шкалы (Митина, Сырцова, 2008).

В апробации ШОБ приняли участие 320 респондентов (50% мужчины) в возрасте от 18 до 69 лет ($M=33,7$; $SD=16,09$) – студенты (50%) и преподаватели (50%) высших учебных заведений. Выборки уравниваются по полу.

Для проверки конвергентной валидности ШОБ использовались опросник временной перспективы Ф. Зимбардо ZTPI (Сырцова и др., 2008; Митина, Сырцова, 2008; Gonzales,

Zimbardo, 1985; Zimbardo, Boyd, 1999) и модифицированный биполярный семантический дифференциал «Мир через 5 лет» (Молчанов и др., 2023). Статистический анализ проводился в пакете Jamovi 2.3.28. Проверка структуры опросника проведена при помощи эксплораторного и конфирматорного факторного анализа. Внутренняя непротиворечивость установлена при помощи показателя альфа Кронбаха. Конвергентная и ретестовая надежность проверены при помощи коэффициента корреляции Пирсона. В результате разведывательного факторного анализа была получена факторная структура, практически полностью совпадающая с предполагаемой теоретической моделью.

Шкала включает 16 пунктов и 4 шкалы (контроль над будущим, восприятие позитивности будущего, соотношение позитивности будущего и прошлого, образ будущего у окружения) и отвечает специфике российского социокультурного контекста. Преимущества разработанной методики также в ее краткости, обобщенности формулировок, в равной степени актуальных для различных жизненных ситуаций, в том числе критических.

В апробации ШОБ приняли участие 320 мужчин и женщин (50% мужчины) в возрасте от 18 до 69 лет ($M=33,7$; $SD=16,09$). Респонденты – студенты (50%) и преподаватели (50%) высших учебных заведений, выборки уравнены по возрасту.

Все участники исследования заполняли Шкалу образа будущего, из них 100 респондентов (50% мужчин), заполняли методики для проверки конвергентной валидности, а 112 респондентов (50% мужчин) заполняли опросник дважды с интервалом в один месяц.

Сбор данных проводился путем адресной рассылки ссылок на онлайн-платформу Тестограф.

Для проверки конвергентной валидности методики использовались Опросник временной перспективы ZPTI Ф. Зимбардо (Митина, Сырцова, 2008; Сырцова и др., 2008; Gonzales, Zimbardo, 1985; Zimbardo, Boyd, 1999) и Модифицированный биполярный семантический дифференциал «Мир через 5 лет» (Молчанов и др., 2023).

Опросник временной перспективы ZPTI Ф. Зимбардо состоит из 56 пунктов и включает пять шкал - негативное прошлое («Я думаю о том плохом, что произошло со мной в прошлом»), позитивное прошлое («Счастливые воспоминания о хороших временах с легкостью приходят в голову»), гедонистическое настоящее («Волнующие моменты часто захватывают меня»), фаталистическое настоящее («Мой жизненный путь контролируется силами, на которые я не могу повлиять»), ориентации на будущее («Я выполняю намеченное вовремя, постепенно продвигаясь вперед»). Модифицированный биполярный семантический дифференциал «Мир через 5 лет» включает 11 пар прилагательных-антонимов, предлагаемых для оценки ожидаемого образа мира через пять лет (например, «устойчивый-непредсказуемый», «управляемый-хаотичный», «доброжелательный-враждебный») по шкале от -3 до +3.

Статистический анализ проводился в пакете Jamovi 2.3.28. Так как при помощи критерия Шапиро-Уилка было установлено, что распределение показателей для всех утверждений опросника значимо не отличалось от нормального, были использованы параметрические методы анализа данных. Проверка структуры опросника проведена при помощи эксплораторного и конфирматорного факторного анализа. Внутренняя непротиворечивость установлена при помощи показателя альфа Кронбаха. Конвергентная и ретестовая надежность проверялась при помощи коэффициента корреляции Пирсона.

Адаптация опросника включала в себя проверку факторной структуры (эксплораторный и конфирматорный факторный анализ), внутренней непротиворечивости, ретестовой надежности и конвергентной валидности.

На одной половине выборки (N=160) была проведена проверка фактической факторной структуры опросника. Для этого был применен эксплораторный факторный анализ (метод факторизации – главных компонент, вращение Варимакс). Пригодность данных была проверена при помощи теста Кайзера-Мейера-Олкина (КМО) с тестом сферичности Бартлетта. Общий показатель КМО=0,870 (>0,6), а значит переменные не являются мульти-коллинеарными, что, в свою очередь, свидетельствует о пригодности данных. Тест сферичности Бартлетта $\chi^2(120) = 971$ при $p < 0,001$ (значимый). Число факторов определялось при помощи анализа графика собственных значений. Четыре получившихся фактора объясняют 63,2% (>50%) дисперсии. За минимальную учитываемую факторную нагрузку взято 0,4 (таблица 3.4).

Таблица 3.4 - Факторная структура опросника ШОБ

Утверждение	Фактор			
	1	2	3	4
3. Я верю, что в будущем у меня появится больше планов и желаний, чем было в прошлом.	0,788			
10. Я верю, что в будущем произойдет больше интересных событий, чем в прошлом.	0,753	0,545		
15. Я чаще задумываюсь над своим будущим, чем вспоминаю прошлое.	0,554			
14. Я замечаю, что у меня меньше планов на будущее, чем было раньше	-0,550			
16. Я верю, что в будущем меня ждет много хорошего.		0,774		
12. Я беспокоюсь, что в будущем у меня ничего не получится.		-0,714		-0,423
1. Я верю, что в будущем меня ждет много хорошего.		0,683		
7. Я думаю, что многие мои мечты вряд ли сбудутся.		-0,663		

9. Мне кажется, что большинство окружающих меня людей не ждут от жизни ничего хорошего.			-0,786	
11. Я верю, что большинство людей способны преодолеть препятствия и жизненные трудности.		0,525	0,679	
5. Многим моим друзьям и знакомым будущее представляется слишком неопределенным.			-0,664	
13. Мне кажется, что мои близкие продолжают строить планы на будущее.			0,581	
2. Лучше жить сегодняшним днем, не заглядывая далеко в будущее.				-0,728
6. В будущем я смогу сделать все, что сам (сама) захочу.				0,682
8. Я строю планы на жизнь, несмотря на трудности и препятствия.				0,550
4. Я думаю, что мое будущее больше зависит от внешних обстоятельств, чем от меня самого (самой).				-0,488
% объясненной дисперсии	17,4	16,6	15,7	13,5

Примечание: Выделены наибольшие факторные нагрузки для каждого вопроса.

Полученная структура практически полностью соответствует предполагаемой. Только три утверждения (10, 11 и 12) входят с нагрузкой больше 0,5 по модулю одновременно в два фактора, а для одного вопроса (4) ни для одного из факторов нагрузка не достигает 0,5 по модулю. На второй половине выборки (N=160) был проведен конфирматорный факторный анализ. Были построены две модели – однофакторная и четырехфакторная (предполагаемая модель), для которых оценивались стандартные показатели точности модели: сравнительный индекс пригодности (CFI), стандартизованный среднеквадратичный остаток (SPMSR) и среднеквадратичная ошибка аппроксимации (RMSEA) (Hu, Bentler, 1999). Показатели пригодности моделей приведены в таблице 3.5.

Таблица 3.5 - Показатели пригодности моделей опросника ШОБ

Модель	χ^2	df	CFI	SPMR	RMSEA (90% CI)
Четырехфакторная	428***	98	0,871	0,077	0,081 (0,073–0,087)
Однофакторная	434***	104	0,823	0,082	0,088 (0,079–0,097)

Примечание: *** – $p < 0,01$

Анализ пригодности показывает, что структура данных, полученных в результате опроса, имеет наибольшее соответствие четырехфакторной модели. Для однофакторной модели среднеквадратичная ошибка аппроксимации превосходит установленный порог (0,08).

На следующем этапе адаптации методики была проведена проверка внутренней непротиворечивости. Показатели альфа Кронбаха для всех шкал варьируют от 0,733 (для шкалы «контроль над будущим» до 0,897 (для шкалы «восприятие позитивности будущего»), а для

опросника в целом составляет 0,865. При помощи коэффициента корреляции Пирсона, были проверены связи между оценками по разным шкалам опросника ШОБ. Установлено, что оценки по всем шкалам связаны статистически значимыми связями средней и высокой силы (r – от 0,46 до 0,67).

Для проверки ретестовой валидности часть респондентов ($N=112$) заполняли опросник ШОБ два раза с интервалом в один месяц. При помощи коэффициента корреляции Пирсона было выявлено, что для каждой шкалы опросника показатели в двух срезах связаны статистически значимыми сильными связями (r – от 0,73 до 0,82 при $p < 0,001$).

Проверка конвергентной валидности опросника ШОБ. Часть респондентов ($N=100$) помимо опросника ШОБ заполняли методики на проверку конвергентной валидности. При помощи коэффициента корреляции Пирсона были проверены связи между показателями по шкалам опросника ШОБ с показателями по шкалам опросника ZTPИ Зимбардо и Модифицированного семантического дифференциала «Мир через 5 лет» (таблица 3.6).

Таблица 3.6 - Связи показателей по шкалам ШОБ с показателями по шкалам ZTPИ Ф. Зимбардо и Модифицированного семантического дифференциала «Мир через 5 лет»

	Контроль над будущим	Восприятие позитивности будущего	Соотношение позитивности будущего и прошлого	Образ будущего у окружения
Факторы опросника временной перспективы Зимбардо				
Негативное прошлое	-0,446***	-0,451***	-0,317**	-0,266**
Позитивное прошлое	0,227*	0,470***	0,335**	0,417***
Гедонистическое настоящее	-0,070	0,094	0,100	0,213*
Фаталистическое настоящее	-0,510***	-0,453***	-0,403***	-0,309**
Ориентация на будущее	0,403***	0,510***	0,509***	0,410***
Пары прилагательных семантического дифференциала «Мир через 5 лет»				
Непредсказуемый – Устойчивый	0,211*	0,112	0,045	0,220*
Несправедливый – Справедливый	-0,032	0,012	0,262*	0,006
Ненадежный – Надежный	0,199*	0,316**	0,048	0,201*
Хаотичный – Управляемый	0,226*	0,069	0,074	0,062
Враждебный – Доброжелательный	0,034	0,268*	0,230*	0,037
Разобщенный – Целостный	0,010	0,125	0,138	0,006

Тревожный – Спокойный	0,005	0,028	0,210*	0,033
Бесполезный – Ценный	0,207*	0,248*	0,124	0,038
Пассивный – Активный	0,026	0,079	0,056	0,080
Сложный – Простой	0,290**	0,228*	0,030	0,073

Примечание: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

В результате разведывательного факторного анализа была получена факторная структура, практически полностью совпадающая с предполагаемой теоретической моделью. Три вопроса попали одновременно в два фактора с высокой факторной нагрузкой. Вопрос №10 «Я верю, что в будущем произойдет больше интересных событий, чем в прошлом» помимо предполагаемой шкалы «Соотношение позитивности будущего и прошлого» попал и в шкалу «Позитивность будущего»; вопрос №11 «Я верю, что большинство людей способны преодолеть препятствия и жизненные трудности» помимо предполагаемой шкалы «Образ будущего у окружения» попал в шкалу «Позитивность будущего», а вопрос №12 «Я беспокоюсь, что в будущем у меня ничего не получится» помимо предполагаемой шкалы «Позитивность будущего» попал в шкалу «Контроль над будущим». Полученные результаты объясняются индивидуальными смысловыми акцентами при восприятии формулировок, а также связью чувства неопределенности и неподконтрольности с негативными эмоциональными состояниями (тревогой, стрессом) (Марцинковская, 2022; Сулим, 2024). Однако, учитывая, что наибольшая факторная нагрузка для каждого из этих утверждений приходится на предполагаемую в теоретической модели шкалу, первоначальное распределение утверждений по шкалам было сохранено. Одно утверждение (№4) «Я думаю, что мое будущее больше зависит от внешних обстоятельств, чем от меня самого (самой)» имеет факторную нагрузку меньше, чем 0,5 по модулю и поэтому является кандидатом для изменения формулировки в случае принятия решения о модификации опросника.

В силу того, что изучаемый конструкт «Образ будущего» представляется целостным (Баранова, Яковлева, 2018; Круглова, Корягина, 2022; Zimbardo, Boyd, 1999), при проведении подтверждающего факторного анализа, помимо предполагаемой модели (четырёхфакторной) была проверена модель, в которой все вопросы объединялись в один фактор. Конфирматорный факторный анализ подтвердил пригодность четырёхфакторной модели, тогда как однофакторная модель не удовлетворяет статистическим условиям пригодности.

Анализ внутренней непротиворечивости данных показал удовлетворительные результаты как для каждой из шкал, так и для опросника в целом, что говорит о внутренней валидности инструмента. То, что показатели разных шкал значимо связаны между собой, говорит о том, что разные аспекты изучаемого феномена (образа будущего) имеют внутренние связи, а тот факт, что связи не очень сильные, показывает необходимость выделять разные стороны образа будущего

и правомерность выделения нескольких шкал. Данные, полученные при анализе ретестовой надежности, подтверждают, что результаты опросника ШОБ устойчивы. Оценка конвергентной валидности показала ожидаемые связи между шкалами и конструктами ШОБ и опросника ZTPИ Ф. Зимбардо, а также между шкалами и конструктами ШОБ и Модифицированного биполярного семантического дифференциала «Мир через 5 лет».

Все шкалы опросника ZTPИ Ф. Зимбардо, за исключением шкалы гедонистического настоящего, связаны со всеми шкалами ШОБ. Учитывая тот факт, что ШОБ ориентирована на оценку восприятия будущего, тогда как ZTPИ Ф. Зимбардо - на оценку временной перспективы во всех ее аспектах (прошлое, настоящее и будущее), выявленное отсутствие значимых корреляций с гедонистическим настоящим ожидаемо. Кроме того, отсутствие корреляций может объясняться культурными различиями русскоязычной и англоязычной среды в интерпретации конструктов, отнесенных Зимбардо к гедонистическому настоящему (риск, волнующие моменты, удовольствие), а также показанной в исследовании О.В. Митиной и А. Сырцовой отрицательной связью гедонистического настоящего с фактором будущего (при выявленной положительной связи с фактором позитивного прошлого) (Митина, Сырцова, 2008).

Шкалы ШОБ «Контроль над будущим», «Восприятие позитивности будущего», «Соотношение позитивности прошлого и будущего», «Образ будущего у окружения» показывают значимые отрицательные связи со шкалами ZTPИ «Негативное прошлое» и «Фаталистическое настоящее», а также положительные связи со шкалами «Ориентация на будущее» и «Позитивное прошлое». Шкалы семантического дифференциала «Мир через 5 лет» показывают связи со всеми шкалами ШОБ (конструкты обеих методик адекватно соотносятся), но в большей степени соотносятся со шкалой «Контроль над будущим» (обнаружены связи с пятью парами СД: «непредсказуемый – устойчивый», «ненадежный – надежный», «хаотичный – управляемый», «бесполезный – ценный», «сложный – простой»). Выявленные связи согласуются с представлениями М. Селигмана о роли негативного опыта и контролируемости/неконтролируемости в формировании выученной беспомощности или выученного оптимизма: негативные ожидания от будущего связаны не столько с восприятием негативности прошлого, сколько с восприятием их неконтролируемости (Селигман, 2013). Таким образом, в результате проведенной апробации получены данные о надежности (устойчивости) и внутренней (в том числе конструктивной) валидности разработанной методики.

Выводы

1. На основе применяемого подхода к пониманию психологического благополучия участников образовательного процесса в контексте специальной военной операции разработан комплексный психодиагностический инструментарий для диагностики показателей психологического благополучия, его факторов и ресурсов с учетом социодемографической специфики каждой из рассматриваемых категорий респондентов (возраст, участие в образовательном процессе, социокультурный контекст, связь с событиями, определяемыми СВО). В инструментарий включены стандартизованные психодиагностические методы, проективные методики, а также вопросы и методические приемы, направленные на выявление объективных условий и их субъективного восприятия респондентами в контексте переживаемой ситуации.

2. Разработана и апробирована Шкала образа будущего (ШОБ); получены доказательства ее надежности и валидности. Данная шкала предназначена для диагностики четырех аспектов образа будущего (восприятия контроля над будущим, позитивности будущего, соотношения восприятия позитивности будущего и прошлого, образа будущего у окружения), в том числе в контексте переживания критической ситуации или психотравмирующего воздействия, как в связи с индивидуальными, так и в связи с макросоциальными событиями.

3. Разработанный комплексный психодиагностический инструментарий позволяет выявить как отдельные показатели психологического благополучия у различных категорий участников образовательного процесса, так и совокупность показателей отдельных элементов, входящих в динамическую систему психологического благополучия, а также выявить роль факторов и ресурсов психологического благополучия у различных категорий населения в контексте СВО и определить уязвимые с точки зрения психологического состояния группы, требующие дифференцированного психологического сопровождения.

Глава 4. Исследование психологического благополучия участников образовательного процесса образовательных учреждений г. Севастополя в условиях СВО

В исследовании приняли участие представители нескольких категорий населения г. Севастополя (N = 2062), а именно преподаватели и сотрудники Севастопольского государственного университета (N = 264), студенты Севастопольского государственного университета (N = 1598), вынужденные мигранты из зон боевых действий – студенты и сотрудники учебных заведений г. Севастополя (N = 200).

Раздел 4.1. Актуальный социальный контекст как условие психологического благополучия участников образовательного процесса образовательных учреждений г. Севастополя

Севастополь является важной военно-исторической и геостратегической территорией, и его население выступает важным объектом психологических исследований еще с момента проведения общекрымского референдума 2014 года, когда город оказался в центре внимания международного политического сообщества. А начиная с 2022 года, события, связанные с проведением специальной военной операции, внесли новые коррективы в повседневный контекст и затронули как коллективное сознание, так и психологическое состояние каждого жителя города. С этого момента Севастополь функционирует в качестве главной базы Черноморского флота, что делает город постоянной целью для нанесения военных ударов, которые являются фактором повышенного риска для населения города. Жители города сталкиваются с регулярной работой средств противовоздушной обороны по защите региона от воздушных атак, с эпизодическим трагическим опытом гибели людей и разрушения социально значимой городской инфраструктуры, живут и работают в непосредственной близости к территории проведения боевых действий, приводящих к систематическим ограничениям, которые вынуждены объявлять городские власти. Население сталкивается с теми или иными критическими ситуациями, не характерными для типичной мирной жизни. Вопрос изучения психологических особенностей разных возрастных и социальных категорий населения, проживающих в подобных условиях, становится актуальным для исследования и анализа рисков нарушений психического здоровья и поиска способов их профилактики.

Образовательные учреждения в зонах повышенной военной опасности сталкиваются с вызовами выходящих за рамки традиционных академических и организационных проблем. Для преподавателей, студентов и школьников проживание в условиях потенциальной военной опасности сопряжено не только с физическим риском, но и с постоянным психологическим напряжением, изменением привычного ритма жизни, социальной динамики и быта. Для

образовательного сообщества ситуация военной угрозы отражается в нарушениях учебного процесса, коррективах социальной активности, изменении режима работы учреждений, а также в повышенной тревожности и снижении чувства контроля участников образовательного процесса над своей жизнью (Подымова, 2025).

Анализ социального контекста деятельности студентов и преподавателей имеет особую значимость, позволяя выявить, как внешние стрессоры опосредуют учебную и научную деятельность, психическое здоровье, эмоциональное состояние и социальное функционирование сообщества в образовательной среде.

В 2025 году в Севастополе официально действовал высокий уровень террористической опасности, что отражало контекст угроз, с которыми сталкивались все жители города – от воздушных тревог до возможных атак на инфраструктуру. Как и все население Севастополя, студенты, сотрудники и преподаватели в этот период находились в условиях риска для жизни и здоровья. При этом в Севастополе в образовательных учреждениях действовало очное обучение. Студенты продолжали очно посещать учебные занятия, семинары, различные научно-образовательные мероприятия. В период воздушных тревог занятия прерываются, студенты и сотрудники вузов направляются в укрытия, где ожидают безопасного сигнала об окончании воздушной тревоги, после чего возвращаются к учебному процессу. Данный ритм жизни требует от людей способности к быстрой адаптации к внезапным изменениям и рискам и постоянного пребывания в состоянии повышенной бдительности.

В широком смысле под адаптацией понимается процесс, в котором происходит освоение меняющейся действительности, результатом которого становится достижение состояния гармонии между индивидом и средой (Мозговая, 2014). Процесс адаптации в условиях СВО приобретает особую значимость, так как социальная становится зоной повышенного стресса. Регулярные сообщения о воздушных тревогах, усиление мер безопасности формируют особую атмосферу, в которой опасность нормализуется (Лавров, Лаврова, Бутенко, 2023). Вместе с тем постоянные атаки беспилотными летательными аппаратами и баллистическими ракетами способствуют росту тревожных расстройств, в том числе у лиц, непосредственно не находящихся в ситуации угрозы, но регулярно подвергающихся ее опосредованному воздействию, например, через средства массовой информации. К таким событиям относится, например, ракетный удар кассетными боеприпасами по Севастополю в районе пляжа Учкеевка 23 июня 2024 года. Данная трагедия стала переломным моментом, резко усилившим ощущение уязвимости и небезопасности повседневной жизни. Шок, дезориентация, подрыв базового доверия к миру, снижение чувства безопасности, отмечаемые физиологические изменения – сильные реакции при резких звуках, генерализация страха, стали ощутимыми последствиями данной трагедии у жителей города. После этого события школьники, студенты и преподаватели остро

почувствовали, что их жизнь и учебный процесс протекают не в нейтральной и безопасной среде. Все общественное пространство перестало быть безопасным, а тревога за жизнь и сохранность здоровья стали частью повседневности.

Для тех студентов, которые переехали в Севастополь из относительно спокойных районов Крыма, в условиях военных угроз адаптация на новом месте представляет собой сложный социально-психологический процесс, затрагивающий не только образовательную, но и личностную сферу обучающихся. Для многих такой переезд становится первым опытом проживания в регионе с повышенным уровнем внешних рисков, что существенно влияет на их восприятие реальности, поведение и эмоциональное состояние. Для студентов характерно сочетание повышенной тревожности с адаптационными стратегиями, ориентированными на активность и поиск смысла. Среди студенческой молодежи наблюдаются эмоциональные реакции, включающие страх, напряжение, колебания настроения, трудности концентрации внимания и выстраивания долгосрочных перспектив. При этом участие в общественно полезной деятельности выступает в качестве регуляторного механизма эмоциональных состояний.

Происходящие события не могут не иметь негативных последствий для общего благополучия, психологического благополучия студентов, которые как в информационном пространстве, так и в реальной жизни сталкиваются с переживанием тревоги, основанной на ожидании террористических актов и угроз.

Выявлено, что личностными предикторами интенсивности переживания террористической угрозы у студентов выступает эмоциональная нестабильность и низкая толерантность к неопределенности в сочетании с базисными убеждениями о враждебности окружающего мира (Крылова, 2025). Исследуются и ресурсы, позволяющие справиться с ситуацией. Показано, что эффективной стратегией поведения в студенческом сообществе является сотрудничество, выступающее в качестве способа контроля над критической ситуацией (Родикова, Пароньянц, 2025).

С целью изучения психологического благополучия уязвимых категорий среди взрослых были выделены в отдельные подвыборки респонденты, указавшие хотя бы одно из потенциально психотравмирующих событий, связанных с СВО: участники и ветераны военных действий, члены семей действующих или погибших участников военных действий, родственники пострадавших от военных действий мирных жителей, вынужденные мигранты. Помимо событий, связанных с СВО, были указаны следующие психотравмирующие события, с которыми участникам исследования пришлось столкнуться за последние три года: потеря жилья, потеря работы, вынужденная разлука с близкими, свидетельство гибели людей, свидетельство обстрелов мирного населения. Всего среди 1862 взрослых респондентов (преподавателей, сотрудников и студентов СевГУ, на базе которого проводился онлайн-мониторинг) 940, из которых 139

преподавателей и 801 студент, указали хотя бы одно психотравмирующее событие, пережитое за три последних года.

Все респонденты добровольно подписали информированное согласие на участие в исследовании и могли в любой момент отказаться от участия в нем.

В исследовании применялись следующие психодиагностические методы и приемы (были разработаны различные варианты инструментария для преподавателей, студентов и вынужденных мигрантов – участников образовательного процесса): Шкала удовлетворенности жизнью (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014), Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995), Шкала одиночества (UCLA Loneliness Scale-3) (Russell, 1996), Шкала интернализованной стигмы (Internalized Stigma of Mental Illness Scale, ISMI) (Boyd, Otilingam, DeForge, 2014; Hammer, Toland, 2017), Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index – InDI-D) (Scheim, Bauer, 2019), Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience – SPANE) (Diener, Wirtz, Tov, 2010; Осин, 2012; Рассказова, Лебедева, 2020), Копенгагенский опросник профессионального выгорания (Copenhagen Burnout Inventory – CBI) (Kristensen, Borritz, Villadsen, 2005; Шайгерова, 2025) (предъявлялся преподавателям и сотрудникам), Шкала академической мотивации (Гордеева, Сычев, Осин, 2014) (предъявлялась студентам), Модифицированная проективная методика Дембо-Рубинштейн (Рубинштейн, 1970; Шайгерова, Долгих, Ушков, 2019) (предъявлялась вынужденным мигрантам), Модифицированная методика «Семантический дифференциал» (Молчанов, Алмазова, Поскребышева, 2023) (предъявлялась вынужденным мигрантам). Для выявления связи психического здоровья и психологического благополучия с факторами и имеющимися ресурсами применялись Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988), Частота обращения за помощью к различным категориям людей (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020), Шкала образа будущего (ШОБ), Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024), серия неоконченных предложений (предъявлялась вынужденным мигрантам). Также были заданы вопросы, позволяющие выявить субъективное восприятие физического благополучия, материального благополучия и уязвимых жизненных сфер в текущей ситуации.

Статистическая обработка данных проводилась в программе Jamovi 2.3.28.

Раздел 4.2. Анализ результатов исследования психологического благополучия преподавателей и сотрудников СевГУ

4.2.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у преподавателей и сотрудников СевГУ

В исследовании приняли участие 264 преподавателя и сотрудника СевГУ в возрасте от 23 до 69 лет ($M = 44,4$; $SD = 12,62$), из которых 82 (31,1%) – мужчины и 182 (68,9%) – женщины. Семейное положение участников исследования: 152 (57,6%) – замужем/женаты; 39 (14,8%) – холосты, 33 (12,5%) – состоят в стабильных отношениях, 27 (10,2%) – разведены, 11 (4,2%) – вдовы/вдовцы; 2 (0,8%) – расстались, но не разведены. Для дальнейшего анализа будут рассматриваться две категории: те, у кого есть постоянный партнер или супруг(а) – 185 (70,0%) и те, у кого нет партнера/супруга(и) – 79 (30,0%). У 176 (66,7%) опрошенных есть дети, у 88 (33,3%) детей нет.

Участники исследования следующим образом оценивают свое материальное благополучие: 3 (1,2%) человека – плохое; 28 (10,6%) – ниже среднего; 136 (51,7%) – среднее; 91 (34,6%) – выше среднего, 6 (2,3%) – отличное. 46 (17,5%) преподавателей и сотрудников отметили, что их материальное благополучие ухудшилось, у 127 (48,3%) – не изменилось, у 90 (34,2%) – улучшилось.

Из всех 264 опрошенных преподавателей и сотрудников у 38 респондентов (14,0%) близкие участвовали или участвуют в СВО; у 25 (9,5%) среди близких, участвовавших в СВО, есть раненые; у 18 (6,8%) среди близких, участвовавших в СВО, есть погибшие; у 25 (9,5%) – среди близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители) есть пострадавшие от военных действий; 22 (8,3%) вынуждено покинули места постоянного проживания; 188 (71,2%) – не указали ничего из перечисленного. 56 человек, почти пятая часть опрошенных, пережили хотя бы одно психотравмирующее событие, связанное с СВО. В целом из преподавателей и сотрудников 139 человек, то есть более половины всех опрошенных, указали наличие в опыте последних трех лет тех или иных психотравмирующих ситуаций (связанных или не связанных с военными действиями). Помимо событий, связанных с СВО, респондентами были указаны следующие ситуации, с которыми им пришлось столкнуться за последние три года: 6 человек (2,3%) потеряли жилье, 16 (6,1%) потеряли работу, 49 (18,6%) пережили вынужденную разлуку с близкими, 8 (3,0%) столкнулись с гибелью людей на своих глазах, 57 (21,6%) пережили обстрелы мирного населения.

В качестве индикаторов психологического благополучия преподавателей и сотрудников СевГУ были использованы результаты, полученные посредством методик DASS-21, InDI-D, CBI, Шкала удовлетворенности жизнью, SPANE, UCLA Loneliness Scale-3 и ISMI. Были вычислены

показатели уровней депрессии, тревожности и стресса, трех типов выгорания – личностного, профессионального и связанного с взаимодействием со студентами, общей удовлетворенности жизнью, выраженности позитивного и негативного аффекта и их баланса, ощущения одиночества, восприятия дискриминации и уровня стигматизации. Далее были проанализированы различия по всем указанным показателям между разными категориями респондентов.

В таблице 4.1 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей DASS-21 для всей выборки.

Таблица 4.1 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок депрессии, тревожности и стресса преподавателей СевГУ

Показатели DASS-21	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Депрессия	2,2	3,25	0	19
Тревожность	1,6	2,80	0	14
Стресс	3,6	4,04	0	20

В соответствии с нормами для русскоязычной выборки (Золотарева, 2021) было проведено распределение участников исследования по уровням выраженности депрессии, тревожности и стресса (таблица 4.2). Несмотря на то, что для подавляющего большинства преподавателей характерен низкий уровень этих негативных эмоциональных состояний, важно отметить, что умеренные, высокие и очень высокие показатели депрессии, тревожности и стресса наблюдаются соответственно у 11,5%, 10,3% и 8,4% респондентов. Таким образом, примерно десятая часть опрошенных преподавателей относятся к группе риска по уровню эмоционального неблагополучия.

Таблица 4.2 – Распределение респондентов в зависимости от выявленного уровня выраженности показателей DASS-21

Уровни выраженности показателей DASS-21	Доля респондентов		
	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	82,9%	84,8%	84,0%
Низкий уровень	4,6%	4,9%	7,6%
Умеренный уровень	8,8%	4,6%	3,1%
Высокий уровень	1,1%	2,7%	4,2%
Очень высокий уровень	1,6%	3,0%	1,1%

Сравнение по полу не выявило значимых различий в выраженности депрессии, тревожности и стресса у мужчин и женщин (таблица 4.3).

Таблица 4.3 – Показатели DASS-21 в зависимости от пола

Показатели DASS-21	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	2,1	3,15	2,3	3,29	– 0,654	0,514
Тревожность	1,5	3,21	1,6	2,60	– 0,449	0,653
Стресс	3,0	3,84	3,8	4,12	–1,610	0,109

Возраст обратно связан с выраженностью депрессии ($r = -0,26$; $p < 0,001$), тревожности ($r = -0,20$; $p < 0,001$) и стресса ($r = -0,28$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями, а самооценка материального благополучия обратно связана с показателями депрессии ($r = -0,19$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью, но не связана с показателями тревожности и стресса.

В то же время выявлено, что между группами преподавателей, по-разному оценивающих динамику своего материального благополучия, имеются значимые различия в уровне тревожности. Для показателей депрессии и стресса различия между группами не выявлены. При помощи теста Тьюки для пост-хок анализа выявлено, что уровень тревожности значимо выше у тех преподавателей, которые считают, что их материальное благополучие ухудшилось, чем у тех, кто считает, что их материальное благополучие не изменилось ($MD = 1,267$; $p = 0,022$) (таблица 4.4, рисунок 4.1).

Таблица 4.4 – Показатели DASS-21 у преподавателей с различным восприятием динамики своего материального благополучия

Показатели DASS-21	Восприятие динамики своего материального благополучия							
	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Депрессия	2,7	3,43	1,8	2,63	2,6	4,19	2,475	0,086
Тревожность	1,8	2,86	1,1	2,16	2,4	3,86	4,085	0,018
Стресс	3,7	4,49	3,1	3,57	4,6	4,24	2,504	0,084

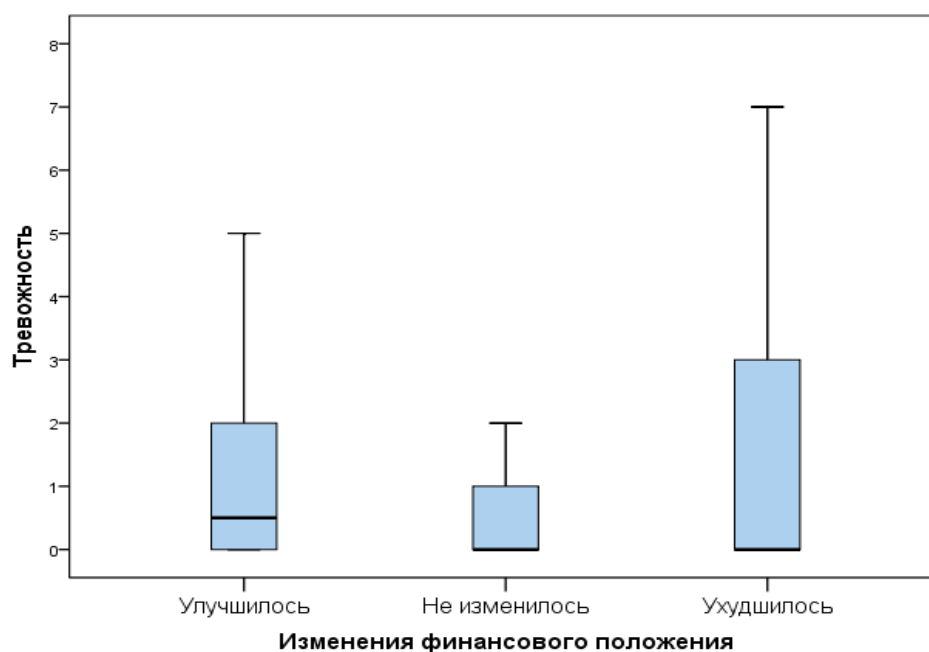


Рисунок 4.1 – Восприятие динамики материального благополучия

В показателях негативных эмоциональных состояний преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих супругу(а)/партнера, нет значимых различий, тогда как значения всех трех показателей – депрессии, тревожности и стресса, у респондентов, имеющих детей, значимо ниже, чем у тех, у кого нет детей (рисунок 4.2).

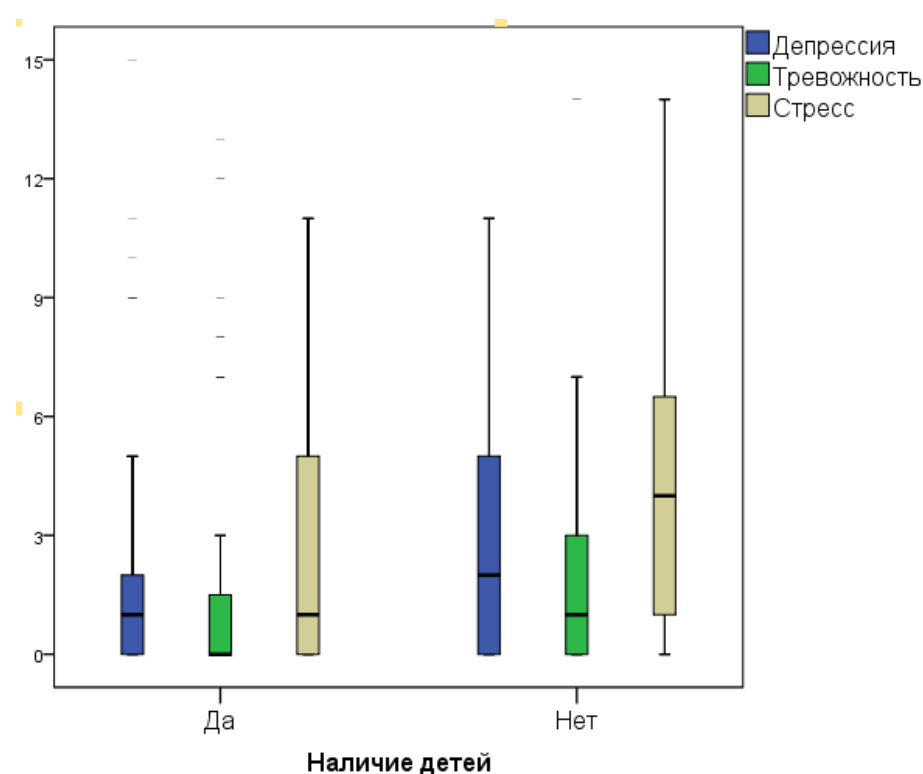


Рисунок 4.2 – Диаграмма размаха показателей депрессии, тревожности и стресса у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

Значимых различий в индексе дискриминации по полу, возрасту, семейному положению и уровню материального благополучия между респондентами не выявлено.

В таблице 4.5 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей разных типов выгорания (СВІ) у преподавателей СевГУ. У участников исследования уровень выгорания, связанного со студентами, значимо ниже, чем уровень личностного ($t = 10,657$; $p < 0,001$) и профессионального выгорания ($t = 8,485$; $p < 0,001$), а уровень личностного выгорания значимо выше, чем уровень профессионального выгорания ($t = 4,192$; $p < 0,001$).

Таблица 4.5 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей по шкалам (СВІ) у преподавателей СевГУ

Типы выгорания (СВІ)	Значения для выборки в целом			
	М	SD	min	max
Личностное выгорание	26,2	20,15	0	100
Профессиональное выгорание	23,1	18,51	0	96
Выгорание, связанное со студентами	14,6	16,63	0	100

В соответствии с нормативами опросника выраженность выгорания 50% и более для того или иного типа считается критической. Исходя из этого, критическому уровню личностного выгорания соответствуют показатели 15,2% респондентов, профессионального – 9,1%, а выгорания, связанного со студентами – лишь 4,2% преподавателей.

Сравнение показателей разных типов выгорания в зависимости от пола показали, что уровень личностного выгорания у женщин значимо выше, чем у мужчин, а уровни профессионального выгорания и выгорания, связанного со студентами, не различаются (таблица 4.6).

Таблица 4.6 – Различия в показателях разных видов выгорания у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

Типы выгорания (СВІ)	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	22,3	19,03	27,9	20,44	-2,108	0,036
Профессиональное выгорание	21,7	18,40	23,7	18,57	-0,814	0,416
Выгорание, связанное со студентами	15,1	17,69	14,4	16,16	0,297	0,767

У мужчин критический уровень личностного выгорания (более 50%) наблюдается у 12,2%, профессионального – у 8,5%, связанного со студентами – у 2,4% опрошенных. Доля женщин, у которых наблюдается критический уровень каждого из типов выгорания, немного

выше: критический уровень личностного выгорания характерен для 16,4% женщин – преподавателей, уровень профессионального выгорания – для 9,4%, уровень выгорания, связанного со студентами – для 4,8%.

Личностное ($r = -0,25$; $p < 0,001$) и профессиональное ($r = -0,24$; $p < 0,001$) выгорание обратно связаны с возрастом слабыми, но статистически значимыми связями, тогда как связи между возрастом и выгоранием, связанным со студентами, не выявлены ($r = -0,11$; $p = 0,074$).

Самооценка материального благополучия преподавателей обратно связана с уровнем личностного ($r = -0,20$; $p = 0,001$) и профессионального ($r = -0,22$; $p < 0,001$) выгорания слабыми, но статистически значимыми связями, но не связана с выраженностью выгорания, связанного со студентами ($r = -0,03$; $p = 0,610$).

В том, что касается семейного положения, наличие партнера/супруга(и) не связано ни с одним показателем выгорания, тогда как показатели всех типов выгорания у преподавателей СевГУ, имеющих детей, значимо ниже, чем у мужчин и женщин, не имеющих детей (таблица 4.7).

Таблица 4.7 – Различия в показателях разных типов выгорания у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

Типы выгорания (СВІ)	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	23,5	17,94	31,5	23,21	-3,071	0,002
Профессиональное выгорание	20,5	15,52	28,4	22,61	-3,324	0,001
Выгорание, связанное со студентами	12,9	14,17	18,1	20,38	-2,397	0,017

В таблице 4.8 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум по Шкале удовлетворенности жизнью для всей выборки.

Таблица 4.8 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум уровня удовлетворенности жизнью преподавателей СевГУ

Шкала удовлетворенности жизнью	Значения в целом по выборке			
	М	SD	min	max
Уровень удовлетворенности жизнью	7,7	1,60	3	10

Значимые различия в удовлетворенности жизнью у мужчин и женщин не выявлены, тогда как самооценки материального благополучия и удовлетворенности жизнью связаны ($r = 0,37$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью. Выявлены также различия в зависимости от восприятия динамики своего материального благополучия. При помощи теста Тьюки для пост-

хок анализа показано, что удовлетворенность жизнью значимо выше у преподавателей, которые считают, что их материальное благополучие улучшилось, чем у тех, кто считает, что их материальное благополучие ухудшилось ($MD = 0,780$; $p = 0,019$) (таблица 4.9).

Таблица 4.9 – Различия в уровне удовлетворенности жизнью у преподавателей СевГУ с разным восприятием динамики своего материального благополучия

Шкала удовлетворенности жизнью	Восприятие динамики материального благополучия							
	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Удовлетворенность жизнью	7,9	1,63	7,7	1,52	7,1	1,67	3,875	0,022

Семейное положение также благоприятно сказывается на удовлетворенности жизнью. Так, уровень удовлетворенности жизнью у преподавателей, имеющих супруга(у)/партнера, значимо выше, чем у мужчин и женщин, не имеющих супруга(у)/партнера (таблица 4.10), а у имеющих детей, выше, чем у тех, у кого детей нет (таблица 4.11).

Таблица 4.10 – Сравнение уровня удовлетворенности жизнью у преподавателей в зависимости от наличия супруга(у)/партнера

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,8	1,59	7,3	1,60	2,432	0,016

Таблица 4.11 – Сравнение уровня удовлетворенности жизнью у преподавателей в зависимости от наличия детей

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,8	1,56	7,3	1,64	2,525	0,012

В таблице 4.12 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок позитивного опыта, негативного опыта и баланса позитивного и негативного опыта (SPANE) у преподавателей СевГУ. В целом по выборке выявлено, что показатели позитивного опыта значимо выше, чем показатели негативного опыта ($t = 22,097$; $p < 0,001$).

Таблица 4.12 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок SPANE у преподавателей СевГУ

Показатели SPANE	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Позитивный опыт	22,6	4,08	6	30
Негативный опыт	12,2	4,59	6	28
Баланс позитивного и негативного опыта	10,5	7,70	–17	24

Различия во всех трех показателях SPANE не различаются у мужчин и женщин, а с возрастом снижается показатель негативного опыта ($r = -0,29$; $p < 0,001$) и растет соотношение позитивного и негативного опыта ($r = 0,18$; $p = 0,005$). При этом возраст не связан с показателем позитивного опыта ($r = 0,02$; $p = 0,779$).

Уровень материального благополучия преподавателей СевГУ прямо связан с показателями позитивного опыта ($r = 0,30$; $p < 0,001$) и баланса опыта ($r = 0,28$; $p < 0,001$) и обратно – с показателем негативного опыта ($r = -0,19$; $p = 0,002$) слабыми, но статистически значимыми связями.

Выявлено, что между группами преподавателей, по-разному оценивающих изменения в материальном благополучии, есть значимые различия в оценках негативного опыта. При помощи теста Тьюки для пост-хок анализа выявлено, что показатели негативного опыта значимо выше у мужчин и женщин, которые считают, что их материальное благополучие ухудшилось, чем у тех, кто считает, что их материальное благополучие не изменилось ($MD = 2,094$; $p = 0,021$) (таблица 4.13).

Таблица 4.13 – Различия в показателях SPANE у преподавателей СевГУ с разным восприятием динамики своего материального благополучия

Показатели SPANE	Восприятие динамики материального благополучия							
	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p
Позитивный опыт	23,0	3,84	22,7	4,37	21,9	3,61	1,248	0,289
Негативный опыт	12,6	4,79	11,4	4,41	13,5	4,31	4,258	0,015
Баланс опыта	10,4	7,91	11,3	7,72	8,4	6,94	2,453	0,088

В том, что касается семейного положения, ни один из показателей SPANE не связан с наличием или отсутствием партнера/супруга(и), но у преподавателей СевГУ, имеющих детей, показатели негативного опыта значимо ниже, а баланса опыта – значимо выше, чем у мужчин и женщин, не имеющих детей. В показателях позитивного опыта значимых различий нет (таблица 4.14, рисунок 4.3).

Таблица 4.14 – Различия в показателях SPANE у преподавателей СевГУ в зависимости от наличия детей

Показатели SPANE	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,7	3,82	22,5	4,56	0,511	0,610
Негативный опыт	11,4	4,17	13,7	5,01	– 3,938	< 0,001
Баланс опыта	11,4	7,04	8,8	8,68	2,580	0,010

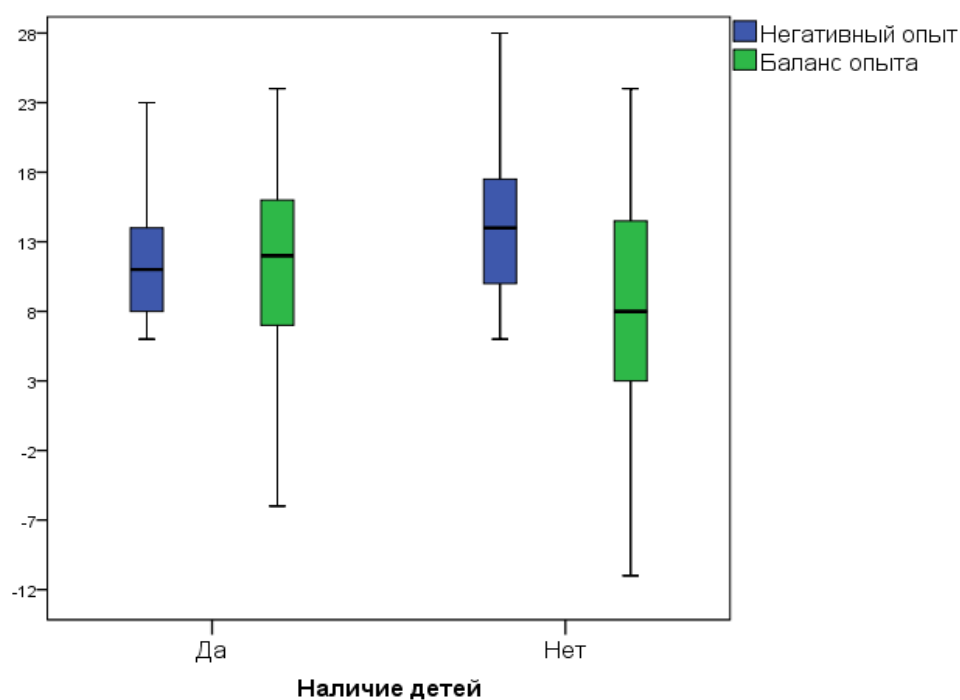


Рисунок 4.3 – Диаграмма размаха негативного опыта и баланса опыта у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

Показатели ощущения одиночества (UCLA) и стигматизации (ISMI) значимо не связаны с социодемографическими характеристиками (пол, возраст, наличие или отсутствие партнера/супруга(и), наличие или отсутствие детей), а также с восприятием своего материального благополучия и его динамики.

Участники исследования выбирали из предложенного перечня не более трех самых важных для них аспектов благополучия, на которые, по их мнению, может повлиять текущая ситуация. В таблице 4.15 приведено распределение ответов среди преподавателей СевГУ в целом по выборке.

Таблица 4.15 – Распределение преподавателей СевГУ по вариантам ответов на вопрос, на какие аспекты благополучия повлияет текущая ситуация (в целом по выборке)

Аспекты благополучия	Влияет	Не влияет
Финансовое положение	106 (40,3%)	157 (59,7%)
Работу	54 (20,5%)	209 (79,5%)
Отношения с детьми	25 (9,5%)	238 (90,5%)
Отношения с коллегами и друзьями	12 (4,6%)	251 (95,4%)
Отношения с родственниками	31 (11,8%)	232 (88,2%)
Здоровье	101 (38,4%)	162 (61,6%)
Эмоциональное состояние	96 (35,5%)	167 (63,5%)
Ни на что не повлияет	66 (25,1%)	197 (74,9%)

Наибольший процент преподавателей и сотрудников СевГУ считает, что текущая ситуация повлияет на финансовое положение, здоровье и эмоциональное состояние, а меньше всего – на отношения с коллегами и друзьями, детьми и родственниками.

Различия по полу в частотах выбора вариантов ответа проявились в том, что мужчины значимо чаще указывают на возможные изменения финансового положения и профессиональной сферы, а женщины значимо чаще – на изменение эмоционального состояния (таблица 4.16).

Таблица 4.16 – Различия распределений мужчин и женщин по вариантам ответов на вопрос, на какие аспекты благополучия повлияет текущая ситуация

Аспекты благополучия	Мужчины		Женщины		Различия		
	Влияет	Не влияет	Влияет	Не влияет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	51,2%	48,8%	35,4%	64,6%	5,900	0,015	0,150
Работу	29,3%	70,7%	16,6%	83,4%	5,573	0,018	0,146
Отношения с детьми	8,5%	91,5%	9,9%	90,1%	0,130	0,718	0,022
Отношения с коллегами и друзьями	2,4%	97,6%	5,5%	94,5%	1,234	0,267	0,069
Отношения с родственниками	12,2%	87,8%	11,6%	88,4%	0,019	0,890	0,009
Здоровье	37,8%	62,2%	38,7%	61,3%	0,018	0,893	0,008
Эмоциональное состояние	23,2%	76,8%	42,5%	57,5%	9,136	0,003	0,186
Ни на что не повлияет	24,4%	75,6%	25,4%	74,6%	0,031	0,859	0,011

Также у преподавателей более старшего возраста появляется беспокойство по поводу того, что текущая ситуация повлияет на их эмоциональное состояние.

Преподаватели, которые считают, что текущая ситуация повлияет на их финансовое положение, закономерно оценивают свое материальное благополучие значимо ниже по сравнению с теми, кто считает, что текущая ситуация не скажется на финансовом положении. Кроме того, те преподаватели, которые считают, что текущая ситуация не скажется ни на одном аспекте их благополучия, оценивают свое материальное благополучие значимо выше, по сравнению с остальными (таблица 4.17).

Таблица 4.17 – Различия в материальном благополучии у преподавателей по вариантам ответов на вопрос, на какие аспекты благополучия повлияет текущая ситуация

Аспекты благополучия	Влияет		Не влияет		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Финансовое положение	3,1	0,70	3,4	0,69	– 3,743	< 0,001
Работу	3,2	0,66	3,3	0,72	– 0,554	0,580
Отношения с детьми	3,2	0,69	3,3	0,71	– 0,814	0,416
Отношения с коллегами и друзьями	3,1	0,67	3,3	0,71	– 0,933	0,352
Отношения с родственниками	3,3	0,73	3,3	0,71	– 0,099	0,921
Здоровье	3,2	0,71	3,3	0,71	– 1,121	0,264
Эмоциональное состояние	3,3	0,79	3,3	0,66	0,015	0,988
Ни на что не повлияет	3,4	0,63	3,2	0,73	2,054	0,041

Преподавателей, имеющих детей, значительно реже беспокоит изменение эмоционального состояния и значительно чаще – возможное изменение отношений с детьми (таблица 4.18).

Таблица 4.18 – Различия распределений по вариантам ответов на вопрос, на какие аспекты благополучия повлияет текущая ситуация

Аспекты благополучия	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия		
	Влияет	Не влияет	Влияет	Не влияет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	36,4%	63,6%	48,3%	51,7%	3,434	0,064	0,114
Работу	18,8%	81,3%	24,1%	75,9%	1,036	0,309	0,063
Отношения с детьми	13,6%	86,4%	1,1%	98,9%	10,553	0,001	0,200
Отношения с коллегами и друзьями	4,0%	96,0%	5,7%	94,3%	0,419	0,518	0,040
Отношения с родственниками	11,4%	88,6%	12,6%	87,4%	0,092	0,762	0,019
Здоровье	35,8%	64,2%	43,7%	56,3%	1,529	0,216	0,076
Эмоциональное состояние	30,7%	69,3%	48,3%	51,7%	7,776	0,005	0,172
Ни на что не повлияет	28,4%	71,6%	18,4%	81,6%	3,109	0,078	0,109

В таблице 4.19 приведен результат корреляционного анализа рассмотренных выше показателей психологического благополучия (все связи на уровне значимости $p < 0,001$ силой $r > 0,2$).

Таблица 4.19 – Связи между показателями психологического благополучия

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1	0,66	0,77	0,46	0,66	0,62	0,50	– 0,41	– 0,26	– 0,37	0,49	0,45	0,40
2		1	0,74	0,53	0,58	0,51	0,40	– 0,30	– 0,28	– 0,30	0,45	0,40	0,34
3			1	0,46	0,70	0,57	0,47	– 0,40	– 0,31	– 0,40	0,53	0,39	0,39
4				1	0,38	0,36	0,48	– 0,20	– 0,21	– 0,22	0,24	0,37	0,32
5					1	0,81	0,56	– 0,46	– 0,35	– 0,40	0,54	0,41	– 0,43

6						1	0,58	– 0,38	– 0,26	– 0,40	0,53	0,43	0,33
7							1	– 0,23	– 0,16	– 0,27	0,33	0,32	0,24
8								1	0,41	0,37	– 0,36	– 0,29	– 0,27
9									1	0,33	– 0,22		
10										1	– 0,58	– 0,33	– 0,30
11											1	0,29	0,32
12												1	0,52
13													1

Примечание – 1 – депрессия, 2 – тревожность, 3 – стресс, 4 – индекс дискриминации, 5 – личностное выгорание, 6 – профессиональное выгорание, 7 – выгорание, связанное со студентами; 8 – удовлетворенность жизнью, 9 – физическое благополучие, 10 – позитивный опыт, 11 – негативный опыт, 12 – уровень одиночества, 13 – уровень стигматизации.

Все показатели психологического благополучия связаны между собой статистически значимыми связями (от слабых до сильных), за исключением восприятия своего физического благополучия, которое не связано только с показателями интернализованной стигмы и чувства одиночества. Полученные результаты показали целесообразность применения факторного анализа.

Для анализа структуры данных был проведен эксплораторный факторный анализ с использованием метода главных компонент и вращения Варимакс. Пригодность матрицы корреляций для факторизации проверялась с помощью критерия Кайзера-Мейера-Олкина (КМО). Значение общего показателя КМО составило 0,882 ($> 0,6$), что свидетельствует об отсутствии проблемы мультиколлинеарности и подтверждает адекватность данных для факторного анализа. Тест сферичности Бартлетта оказался статистически значимым ($\chi^2(78) = 1766$, $p < 0,001$), что также подтверждает пригодность данных для факторизации.

Количество факторов определялось по графику собственных значений. В результате были выделены три фактора, совместно объясняющие 63,7% дисперсии (что превышает минимально рекомендуемый порог в 50%). Вклад факторов распределился следующим образом: первый фактор объясняет 30,2% дисперсии, второй – 19,9%, третий – 13,5%. Минимально учитываемая факторная нагрузка была установлена на уровне 0,4. Факторные нагрузки приведены в таблице 4.20.

Таблица 4.20 – Факторная структура показателей психологического благополучия

Показатели психологического благополучия	Факторы		
	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Выгорание, связанное со студентами	0,751		
Тревожность	0,742		
Стресс	0,739		
Депрессия	0,732		

Индекс дискриминации	0,702		
Личностное выгорание	0,688	0,465	
Профессиональное выгорание	0,672	0,415	
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Позитивный опыт		–0,697	
Удовлетворенность жизнью		–0,694	
Самооценка физического благополучия		–0,693	
Негативный опыт		0,596	
Фактор 3. Социальное взаимодействие			
Шкала интернализованной стигмы			0,810
Шкала одиночества			0,782

Каждому из трех факторов были присвоены смысловые названия: эмоциональный элемент (отражает показатели депрессии, тревожности, стресса, три типа выгорания и индекс дискриминации), когнитивно-оценочный элемент (позитивный и негативный опыт, уровень общей удовлетворенности жизнью и самооценка физического благополучия), элемент социального взаимодействия (восприятие стигматизации и чувство одиночества).

В последующем анализе наряду с отдельными показателями психологического здоровья будут рассмотрены также и выявленные факторы.

4.2.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у преподавателей и сотрудников СевГУ

В качестве основных факторов и ресурсов психологического благополучия рассматривались воспринимаемая поддержка от трех основных источников поддержки (MSPSS), имеющаяся поддержка от различных категорий людей и опора на различные копинг-стратегии. Были посчитаны соответствующие показатели и рассмотрены различия всех показателей между разными категориями выборки в зависимости от пола и семейного положения.

В таблице 4.21 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей по трем шкалам MSPSS.

Таблица 4.21 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей воспринимаемой поддержки от разных источников (MSPSS)

Шкалы MSPSS	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Значимые другие	6,0	1,32	1	7
Семья	5,9	1,30	1	7
Друзья	5,5	1,46	1	7
Общий балл	17,4	3,69	3	21

Проверка различий по уровню воспринимаемой поддержки от различных источников в зависимости от пола не выявила различий в восприятии поддержки между мужчинами и женщинами (таблица 4.22).

Таблица 4.22 – Различия по шкалам воспринимаемой поддержки у мужчин и женщин

Шкалы MSPSS	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,9	1,44	6,0	1,26	-0,507	0,612
Семья	5,9	1,45	5,9	1,23	0,134	0,894
Друзья	5,5	1,51	5,5	1,43	-0,344	0,731
Общий балл	17,3	4,08	17,4	3,51	-0,269	0,788

Самооценка материального благополучия прямо связана с уровнем воспринимаемой поддержки от семьи ($r = 0,27$; $p < 0,001$), друзей ($r = 0,19$; $p < 0,001$) и общей шкалой ($r = 0,23$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями и не связана с уровнем воспринимаемой поддержки от значимых других ($r = 0,11$; $p = 0,056$).

Уровень воспринимаемой поддержки от семьи, значимых других и общий балл воспринимаемой поддержки значимо выше у тех преподавателей СевГУ, которые имеют супругу(а)/партнера (таблица 4.23, рисунок 4.4).

Таблица 4.23 – Различия в уровне воспринимаемой поддержки у преподавателей СевГУ, в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкалы MSPSS	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	6,2	1,12	5,4	1,56	4,503	$< 0,001$
Семья	6,0	1,18	5,6	1,51	2,400	0,017
Друзья	5,5	1,47	5,5	1,46	0,251	0,802
Общий балл	17,8	3,37	16,5	4,26	2,508	0,013

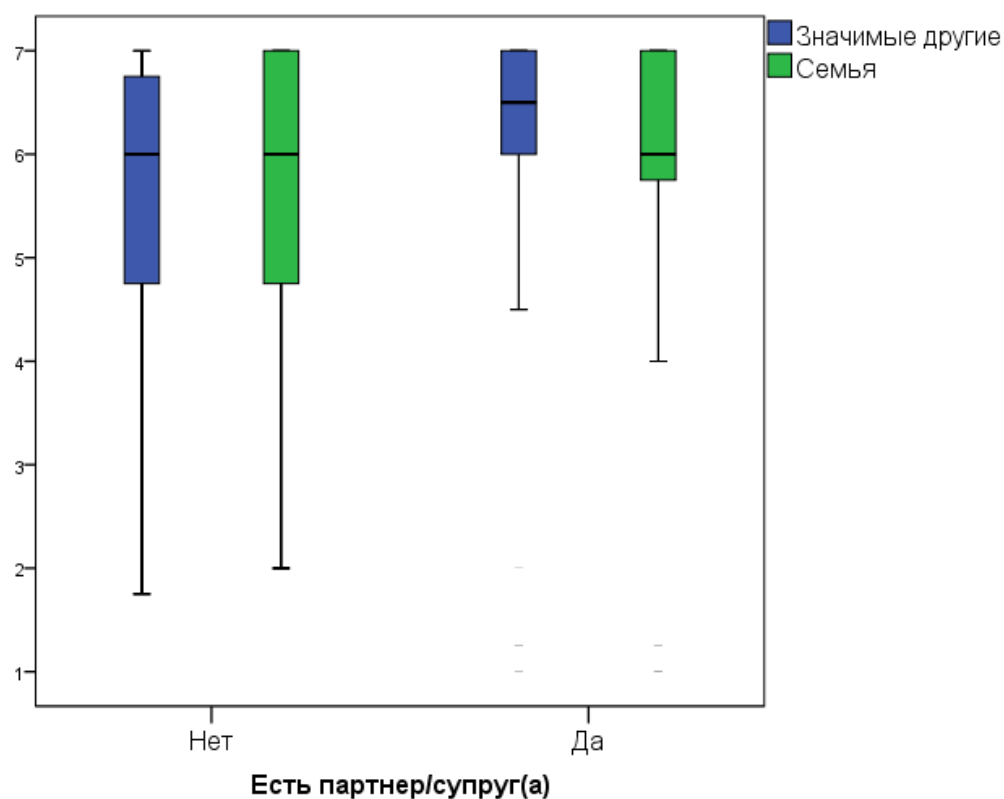


Рисунок 4.4 – Диаграмма размаха уровня воспринимаемой поддержки от значимых других и членов семьи у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Показатели воспринимаемой поддержки у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей, значимо не различаются. Различия также не выявлены между мужчинами и женщинами.

В таблице 4.24 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за помощью к разным категориям людей у преподавателей СевГУ.

Таблица 4.24 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за поддержкой к разным группам людей у преподавателей СевГУ

Источники поддержки	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Родители	2,6	1,00	1	4
Близкие родственники	2,5	0,94	1	4
Супруги/партнеры	3,0	1,01	1	4
Друзья	2,7	0,83	1	4
Коллеги/однокурсники	2,2	0,77	1	4
Врачи	1,9	0,62	1	4
Психологи	1,3	0,58	1	4
Социальные работники	1,1	0,34	1	4
Священнослужители	1,5	0,80	1	4
Случайные знакомые	1,2	0,44	1	4

Преподаватели СевГУ чаще всего обращаются за помощью и поддержкой к супругам/партнерам, друзьям и родителям, а реже всего – к социальным работникам, случайным знакомым и психологам.

Участникам исследования было предложено оценить по шкале от 1 до 5, в какой степени различные виды деятельности помогают им отвлечься от грустных мыслей. В таблице 4.25 представлены средние значения, стандартные отклонения, а также минимальные и максимальные оценки эффективности по каждому из копингов. Наиболее эффективными стратегиями совладания преподаватели СевГУ считают общение с членами семьи, общение с друзьями и сон. Наименее эффективными, по их мнению, являются курение, цифровые игры и общение в социальных сетях.

Таблица 4.25 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок восприятия эффективности копинг-стратегий преподавателями СевГУ

Копинг-стратегии	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Общение с членами семьи	4,3	0,89	1	5
Общение с друзьями	4,1	0,94	1	5
Просмотр информации в Интернете	3,1	1,15	1	5
Чтение книг и журналов	3,7	0,97	1	5
Домашние животные	3,7	1,30	1	5
Погружение в работу/учебу	3,8	1,01	1	5
Еда	3,0	1,21	1	5
Занятия спортом	3,5	1,18	1	5
Прогулки	4,0	0,94	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	1,04	1	5
Музыка	3,8	1,02	1	5
Сон	4,1	0,92	1	5
Курение	1,5	0,99	1	5
Общение в социальных сетях	2,4	1,25	1	5
Цифровые игры	1,7	1,20	1	5

Гендерные различия в восприятии эффективности копинг-стратегий проявились следующим образом: мужчины считают цифровые игры значимо более эффективным способом отвлечения от грустных мыслей, тогда как общение в социальных сетях, сон, прослушивание музыки и погружение в работу или учебу они по сравнению с женщинами оценивают как значимо менее эффективные (таблица 4.26, рисунок 4.5).

Таблица 4.26 – Различия в оценках восприятия эффективности копинг-стратегий по полу

Копинг-стратегии	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	4,2	0,92	4,3	0,87	– 1,239	0,216
Общение с друзьями	4,0	0,90	4,1	0,95	– 1,080	0,281

Просмотр информации в Интернете	3,0	1,04	3,1	1,20	– 0,237	0,813
Чтение книг и журналов	3,7	0,99	3,8	0,96	– 0,947	0,345
Домашние животные	3,5	1,24	3,8	1,32	– 1,461	0,145
Погружение в работу/учебу	3,6	1,15	3,9	0,93	– 2,338	0,020
Еда	2,9	1,18	3,1	1,23	– 0,794	0,428
Занятия спортом	3,4	1,14	3,5	1,20	– 0,750	0,454
Прогулки	3,9	0,92	4,1	0,95	– 1,745	0,082
Музыка	3,6	0,94	3,9	1,05	– 2,078	0,039
Сон	3,8	0,94	4,2	0,90	– 2,735	0,007
Курение	1,5	0,98	1,5	1,00	0,313	0,754
Общение в социальных сетях	2,1	1,18	2,5	1,26	– 2,220	0,027
Цифровые игры	2,1	1,39	1,6	1,07	3,650	менее 0,001

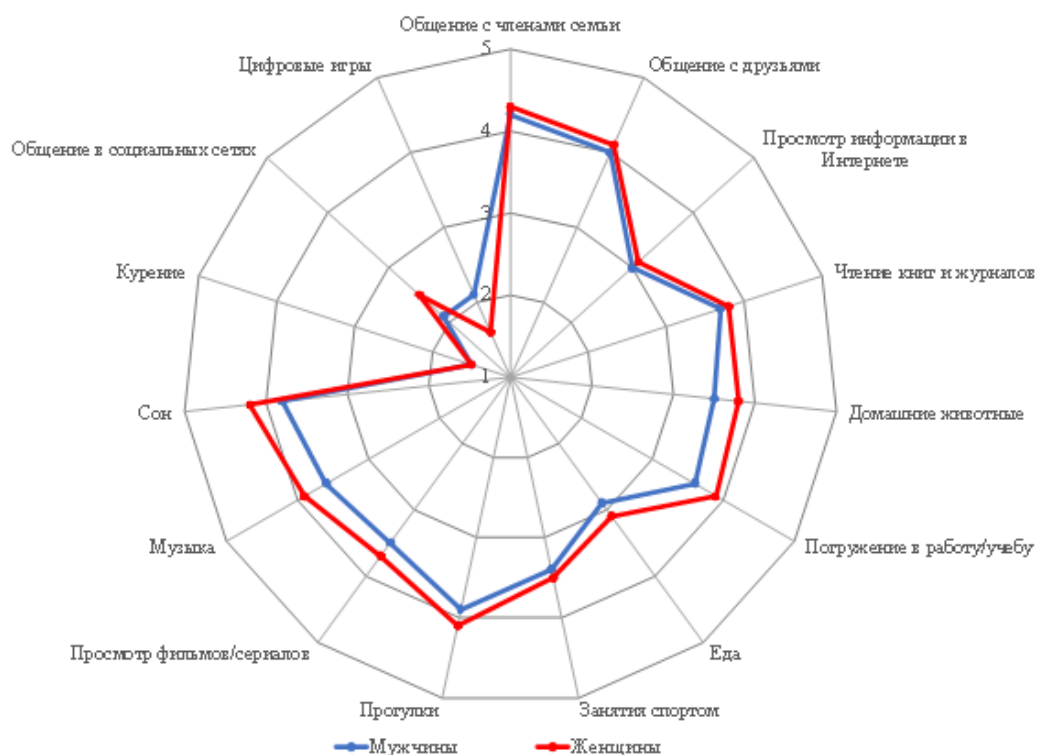


Рисунок 4.5 – Средние значения субъективной эффективности стратегий совладания у мужчин и женщин

Уровень материального благополучия прямо связан с оценками эффективности таких копинг-стратегий, как общение с членами семьи ($r = 0,26$; $p < 0,001$), общение с друзьями ($r = 0,23$; $p < 0,001$) погружение в работу/учебу ($r = 0,20$; $p = 0,001$) и прогулки ($r = 0,19$; $p = 0,002$) слабыми,

но статистически значимыми связями. Оценки эффективности других копинг-стратегий с уровнем материального благополучия (по субъективной оценке респондентов) не связаны.

В таблице 4.27 приведены результаты проверки различий в оценках эффективности копинг-стратегий у преподавателей (ANOVA) с разным восприятием динамики оценки своего материального благополучия, а на рисунке 4.6 – графическое представление средних показателей субъективной эффективности копинг-стратегий у преподавателей, которые считают, что их материальное благополучие ухудшилось, не изменилось и улучшилось.

Выявлено, что между группами преподавателей, по-разному оценивающими изменения в материальном благополучии, есть значимые различия в представлении об уровне эффективности таких копинг-стратегий, как просмотр информации в Интернете, чтение книг/журналов, занятия спортом, прогулки, прослушивание музыки, общение в социальных сетях и цифровые игры.

Таблица 4.27 – Различия в оценках восприятия эффективности копинг-стратегий у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего материального благополучия

Копинг-стратегии	Восприятие динамики материального благополучия							
	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Общение с членами семьи	4,4	0,80	4,2	0,94	4,1	0,91	1,164	0,314
Общение с друзьями	4,2	0,86	3,9	0,97	4,1	0,97	2,712	0,068
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,16	2,9	1,13	2,9	1,12	4,253	0,015
Чтение книг и журналов	4,0	0,87	3,6	0,97	3,7	1,04	4,730	0,010
Домашние животные	3,8	1,25	3,5	1,34	4,0	1,17	3,186	0,053
Погружение в работу/учебу	3,9	0,97	3,6	1,02	3,9	1,04	2,313	0,101
Еда	3,2	1,26	2,9	1,17	3,1	1,24	1,554	0,213
Занятия спортом	3,7	1,15	3,2	1,15	3,6	1,22	5,900	0,003
Прогулки	4,2	0,84	3,9	0,99	4,0	0,97	3,361	0,036
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	0,99	3,5	1,05	3,6	1,07	2,036	0,133
Музыка	4,1	0,94	3,6	1,04	3,7	1,03	5,678	0,004
Сон	4,1	0,88	4,0	0,93	4,1	1,01	0,894	0,410
Курение	1,6	1,20	1,3	0,79	1,5	1,01	2,560	0,079
Общение в социальных сетях	2,7	1,39	2,2	1,16	2,2	1,07	5,245	0,006
Цифровые игры	2,0	1,40	1,5	1,02	1,8	1,17	3,921	0,021

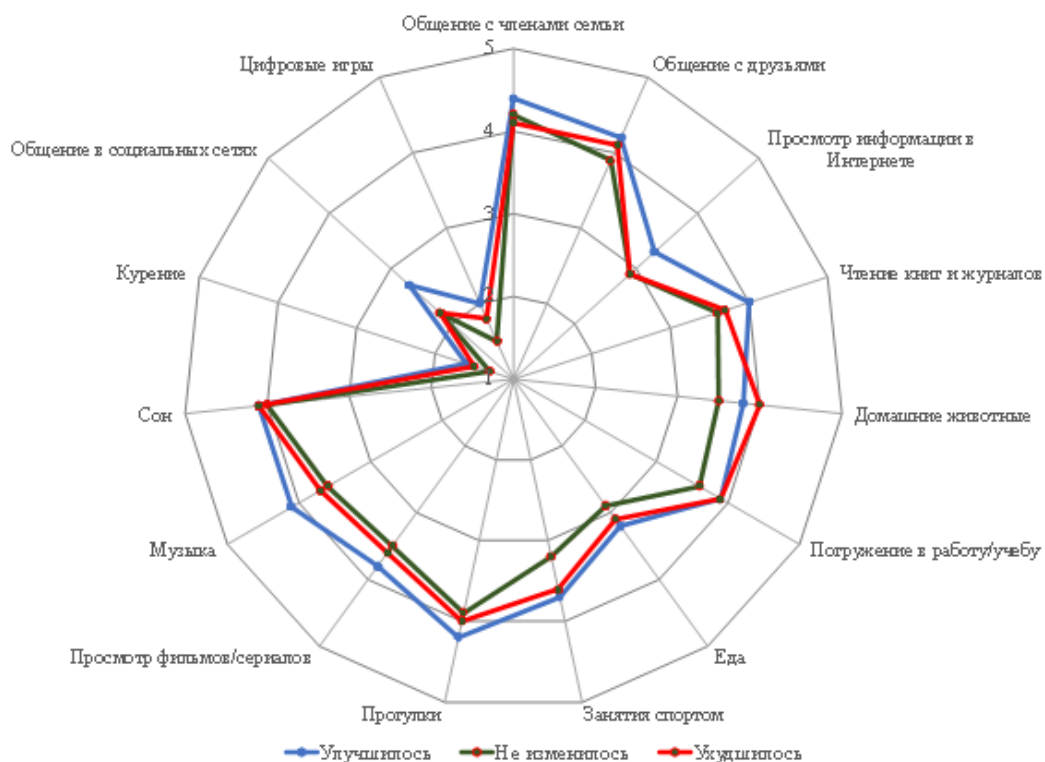


Рисунок 4.6 – Средние значения субъективной эффективности стратегий совладания преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменении своего материального благополучия

Для уточнения того, между какими именно группами наблюдаются значимые различия, был проведен пост-хок анализ с использованием критерия Тьюки. Результаты показали, что преподаватели, считающие свое материальное благополучие улучшившимся, по сравнению с теми, кто отмечает отсутствие изменений, оценивают как значимо более эффективные следующие копинг-стратегии: просмотр информации в Интернете ($MD = 0,436$; $p = 0,016$), чтение книг и журналов ($MD = 0,395$; $p = 0,008$), занятия спортом ($MD = 0,524$; $p = 0,003$), прогулки ($MD = 0,324$; $p = 0,027$), прослушивание музыки ($MD = 0,456$; $p = 0,003$), цифровые игры ($MD = 0,457$; $p = 0,016$). Кроме того, общение в социальных сетях представляется им значимо более эффективным по сравнению как с теми, кто считает свое материальное положение неизменным ($MD = 0,503$; $p = 0,009$), так и с теми, кто отмечает его ухудшение ($MD = 0,548$; $p = 0,038$).

В таблице 4.28 приведены результаты корреляционного анализа показателей психологического благополучия с рассмотренными факторами и ресурсами.

Таблица 4.28 – Связи между показателями психологического благополучия, их факторами и ресурсами

	Показатели психологического благополучия												
	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10	П11	П12	П13
Воспринимаемая поддержка													
P1	–0,20		–0,20					0,37	0,23	0,39	–0,26	–0,29	
P2	–0,32	–0,20	–0,27		–0,30	–0,31	–0,20	0,39	0,25	0,39	–0,28	–0,28	–0,22
P3	–0,30	–0,20	–0,25		–0,26	–0,23	–0,23	0,34	0,30	0,35	–0,20	–0,20	
Источники поддержки													
P4													
P5													
P6								0,22					
P7									0,20				
P8													
P9													
P10												0,23	
P11												0,25	
P12													
P13												0,22	
Копинг-стратегии													
P14	–0,31	–0,30	–0,31		–0,29	–0,29		0,38		0,35	–0,28	–0,21	
P15	–0,26	–0,26	–0,28	–0,20	–0,29	–0,24	–0,23	0,37	0,29	0,34	–0,21	–0,23	
P16													
P17	–0,28	–0,29	–0,28		–0,34	–0,32	–0,26	0,28	0,23	0,31	–0,30		–0,24
P18									0,20	0,20			
P19						–0,22		0,25	0,20	0,26			
P20													
P21									0,33				
P22	–0,20	–0,23	–0,21		–0,32	–0,29	–0,21	0,27	0,26	0,35	–0,21	–0,28	–0,26
P23													
P24									0,20				
P25										0,34		–0,20	
P26													
P27													
P28	0,26	0,24			0,22	0,29					0,32		

Примечания

1 П1 – депрессия, П2 – тревожность, П3 – стресс, П4 – индекс дискриминации, П5 – личностное выгорание, П6 – профессиональное выгорание, П7 – выгорание, связанное со студентами, П8 – удовлетворенность жизнью, П9 – физическое благополучие, П10 – позитивный опыт, П11 – негативный опыт, П12 – шкала одиночества, П13 – шкала интернализованной стигмы.

2 Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других, Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи, Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей, Р4 – частота обращения за помощью к родителям, Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам, Р6 – частота

обращения за помощью к супругам/партнерам, P7 – частота обращения за помощью к друзьям, P8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам, P9 – частота обращения за помощью ко врачам, P10 – частота обращения за помощью к психологам, P11 – частота обращения за помощью к социальным работникам, P12 – частота обращения за помощью к священнослужителям, P13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым, P14 – общение с членами семьи, P15 – общение с друзьями, P16 – просмотр информации в Интернете, P17 – чтение книг и журналов, P18 – домашние животные, P19 – погружение в учебу/работу, P20 – еда, P21 – занятия спортом, P22 – прогулки, P23 – просмотр фильмов/сериалов, P24 – музыка, P25 – сон, P26 – курение, P27 – общение в социальных сетях, P28 – цифровые игры.

4.2.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у преподавателей и сотрудников СевГУ

Установлено, что воспринимаемая поддержка со стороны всех трех источников – значимые другие, семья, друзья – связана практически со всеми показателями психологического благополучия, причем наиболее выраженные связи наблюдаются для восприятия поддержки от членов семьи. В целом более высокий уровень воспринимаемой поддержки сопровождается лучшими показателями психологического благополучия.

Частота обращения за помощью к различным категориям людей только в отдельных случаях связана с показателями психологического благополучия. Следует отметить, что более частое обращение к психологам, социальным работникам и случайным знакомым прямо коррелируют с уровнем переживаемого одиночества среди преподавателей.

Связи показателей психологического благополучия с восприятием эффективности копинг-стратегий. Оценка эффективности таких копинг-стратегий, как общение с членами семьи, общение с друзьями, чтение книг и журналов, а также прогулки, связана с большинством показателей психологического благополучия: чем выше воспринимаемая эффективность этих стратегий, тем лучше показатели психологического благополучия.

Особо выделяется копинг-стратегия «цифровые игры»: ее высокая воспринимаемая эффективность связана с пятью показателями психологического благополучия (депрессией, тревожностью, личностным и профессиональным выгоранием, а также выраженностью негативного жизненного опыта). Для данного вида копинга характерна обратная тенденция: чем выше его субъективная эффективность, тем хуже показатели психологического благополучия преподавателей.

Для каждого из выявленных элементов психологического благополучия были построены отдельные регрессионные модели с целью определения того, какие именно факторы и ресурсы оказывают статистически значимое влияние на психологическое благополучие преподавателей.

В качестве потенциальных предикторов в модели были включены показатели по Многомерной шкале воспринимаемой поддержки (уровень поддержки со стороны семьи, друзей и значимых других) и Шкале образа будущего (субъективный контроль над будущим, восприятие

позитивности будущего, соотношение позитивности прошлого и будущего, восприятие отношения к будущему у окружения). Эти шкалы были выбраны как отражающие важные внешние и внутренние ресурсы индивида, потенциально способные смягчить негативное воздействие критических ситуаций и способствовать сохранению психологического благополучия.

Построение регрессионных моделей позволило оценить относительный вклад каждого предиктора в вариативность показателей рассматриваемых элементов психологического благополучия, а также определить, какие именно ресурсы оказываются наиболее значимыми для поддержания психологического благополучия преподавателей. Результаты приведены в таблице 4.29.

Таблица 4.29 – Регрессионная модель

Предиктор	Результат	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
							Нижняя	Верхняя
(Константа)	Эмоциональный элемент F (7, 257) = 3,452, p = 0,002	– 0,842	0,598		– 1,409	0,16 0	– 2,019	0,335
Значимые другие (MSPSS)		– 0,200	0,083	– 0,262	– 2,412	0,01 7	– 0,362	–0,032
Члены семьи (MSPSS)		– 0,218	0,094	– 0,283	– 2,314	0,02 1	– 0,404	–0,033
Друзья (MSPSS)		– 0,070	0,062	– 0,103	– 1,139	0,25 6	– 0,192	0,051
Контроль над будущим (ШОБ)		– 0,036	0,036	– 0,068	– 0,991	0,32 3	– 0,107	0,035
Позитивность будущего (ШОБ)		0,033	0,042	0,057	0,791	0,43 0	– 0,050	0,116
Соотношение прошлого и будущего (ШОБ)		0,021	0,032	0,047	0,659	0,51 0	– 0,041	0,083
Отношение к будущему у окружения (ШОБ)		0,079	0,035	0,159	1,834	0,05 6	– 0,010	0,149
(Константа)	Когнитивно-оценочный элемент F (7, 257) = 10,319, p менее 0,001	2,859	0,552		5,179	<0,0 01	1,772	3,946
Значимые другие (MSPSS)		– 0,103	0,076	– 0,135	– 1,343	0,18 1	– 0,253	0,048
Семья		– 0,144	0,087	– 0,187	– 1,652	0,10 0	– 0,315	0,028

Друзья		– 0,083	0,057	– 0,121	– 1,455	0,14 7	– 0,196	0,029
Контроль над будущим		– 0,066	0,034	– 0,126	– 1,974	0,04 9	– 0,132	0,000
Позитивность будущего		0,014	0,039	0,024	0,369	0,72 0	– 0,063	0,091
Соотношение прошлого и будущего		– 0,069	0,029	– 0,154	– 2,349	0,02 0	– 0,126	–0,011
Отношение к будущему у окружения		0,049	0,033	0,098	1,494	0,13 6	– 0,016	0,113
(Константа)	Элемент социального взаимодейст	– 0,502	0,596		– 0,843	0,40 0	– 1,676	0,671
Значимые другие	вия F (7, 257) = 3,673, p = 0,001	– 0,160	0,082	– 0,210	– 1,987	0,04 4	– 0,322	–0,007

Предиктор	Результат	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
							Нижняя	Верхняя
Семья		– 0,107	0,094	– 0,139	– 1,135	0,25 7	– 0,292	0,078
Друзья		0,097	0,062	0,142	1,576	0,11 6	– 0,024	0,219
Контроль над будущим		– 0,009	0,036	– 0,017	– 0,244	0,80 8	– 0,080	0,062
Позитивность будущего		– 0,080	0,042	– 0,137	– 1,897	0,05 9	– 0,162	–0,003
Соотношение прошлого и будущего		0,030	0,032	0,068	0,956	0,34 0	– 0,032	0,092
Отношение к будущему у окружения		0,018	0,035	0,037	0,525	0,60 0	– 0,051	0,088

Значимыми предикторами эмоционального элемента психологического благополучия выступают показатели воспринимаемой поддержки со стороны значимых других и семьи, которые входят в модель с отрицательными коэффициентами. Это означает, что чем выше преподаватели оценивают уровень поддержки от этих источников, тем ниже выраженность негативных аффектов, включая эмоциональное выгорание. Модель объясняет почти 30% вариативности показателя ($R^2 = 0,294$), что говорит о существенной роли близкого социального окружения в сдерживании негативных эмоций.

Для когнитивно-оценочного элемента, отражающего субъективное восприятие жизненной удовлетворенности, пережитого опыта и самооценки физического благополучия, значимыми предикторами выступают показатели ощущения контроля над будущим и восприятия позитивности соотношения прошлого и будущего. Оба предиктора входят в модель с отрицательными коэффициентами, что указывает: чем выше чувство неопределенности и отсутствия контроля над своим будущим и чем менее позитивным воспринимается будущее по сравнению с прошлым, тем больше страдает когнитивная оценка. Модель демонстрирует высокую объяснительную способность – почти половину дисперсии ($R^2 = 0,470$).

Элемент социального взаимодействия предсказывается двумя факторами: воспринимаемой поддержкой со стороны значимых других (обратная связь) и показателем позитивности будущего (также обратная связь). Чем выше восприятие доступности социально-психологической поддержки от значимого другого (значимых других) и чем более позитивно преподаватели воспринимают свое будущее, тем менее одинокими и стигматизированными они себя чувствуют. Модель объясняет более 30% вариативности показателя ($R^2 = 0,303$).

4.2.4. Показатели психологического благополучия, факторы и ресурсы у переживших психотравмирующие ситуации преподавателей СевГУ

Далее рассматриваются различия в показателях психологического благополучия между двумя группами сотрудников и преподавателей – теми, кто указал хотя бы одно из предложенного перечня пережитых за последние три года психотравмирующих событий и теми, кто не указал таких событий, а также проведено сравнение факторов и имеющихся ресурсов у преподавателей и сотрудников этих двух категорий.

Проверка различий в показателях DASS-21 у преподавателей СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующего события показала, что уровень тревожности и стресса значимо выше у преподавателей, переживших психотравмирующие события, по сравнению с другой группой. В уровне депрессии различий не выявлено (таблица 4.30, рисунок 4.7).

Таблица 4.30 – Различия в показателях DASS-21 у преподавателей в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели DASS-21	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	2,5	3,49	2,0	2,95	1,082	0,280
Тревожность	2,0	3,09	1,1	2,37	2,398	0,017
Стресс	4,1	4,01	3,0	4,03	2,036	0,043

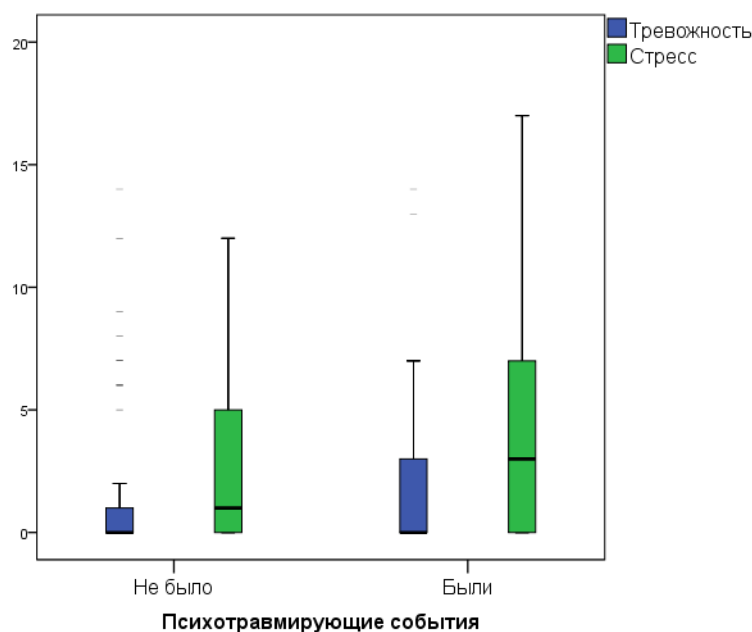


Рисунок 4.7 – Диаграмма размаха показателей тревожности и стресса у преподавателей, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в выраженности разных типов выгорания показала, что уровень личностного и профессионального выгорания у преподавателей СевГУ, переживших

психотравмирующие события, значительно выше, чем у тех, кто не указал наличие психотравмирующих событий в опыте последних лет. Различия в показателях выгорания, связанного с работой со студентами, между двумя группами преподавателей не выявлены (таблица 4.31, рисунок 4.8).

Таблица 4.31 – Различий в уровне выгорания у преподавателей в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Типы выгорания	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	29,3	21,25	22,8	18,35	2,613	0,010
Профессиональное выгорание	25,2	19,60	20,7	16,99	2,001	0,046
Выгорание, связанное со студентами	14,8	14,74	14,4	18,55	0,190	0,849

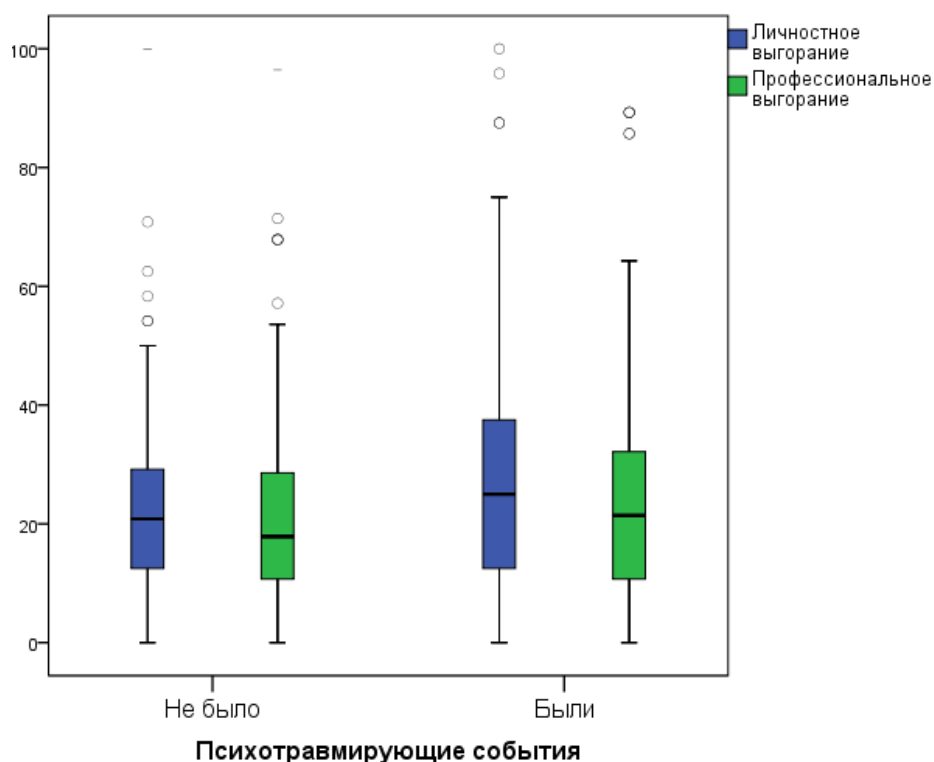


Рисунок 4.8 – Диаграмма размаха показателей личностного и профессионального выгорания у преподавателей, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различия в уровне удовлетворенности жизнью у преподавателей в зависимости от указания в опыте психотравмирующих событий, показала, что удовлетворенность жизнью значительно ниже у преподавателей, переживших психотравмирующие события по сравнению с другой группой (таблица 4.32, рисунок 4.9).

Таблица 4.32 – Сравнение показателей удовлетворенности жизнью у преподавателей в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,4	1,64	8,0	1,52	-2,834	0,005

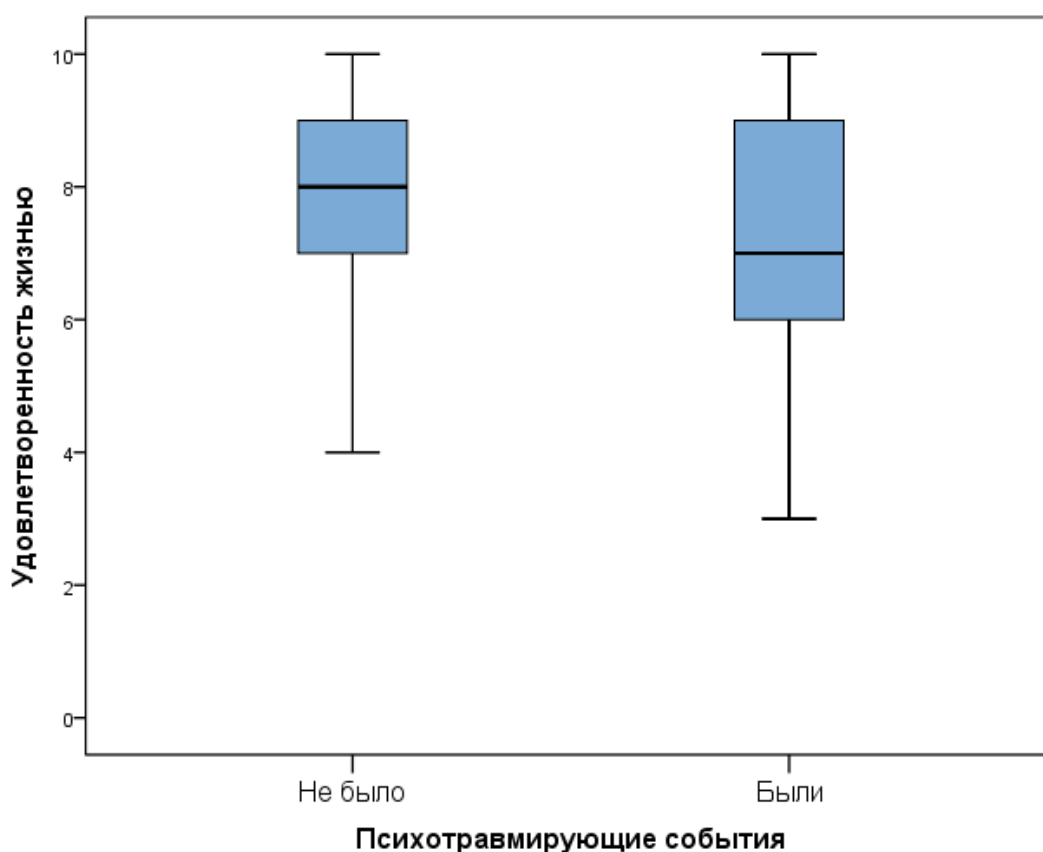


Рисунок 4.9 – Диаграмма размаха показателей удовлетворенности жизнью у преподавателей, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в самооценке физического благополучия у преподавателей в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий показала, что самооценки физического благополучия значимо ниже у преподавателей, переживших психотравмирующие события (таблица 4.33).

Таблица 4.33 – Сравнение самооценок физического благополучия у преподавателей СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое благополучие	3,5	0,63	3,7	0,63	-2,641	0,009

Проверка различий в показателях SPANE показала, что оценки позитивного опыта и баланса опыта значимо ниже, а негативного опыта – значимо выше у преподавателей СевГУ, переживших психотравмирующие события, чем у не переживших таких ситуаций (таблица 4.34, рисунок 4.10).

Таблица 4.34 – Различия в показателях SPANE у преподавателей СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели SPANE	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,1	4,13	23,3	3,93	-2,468	0,014
Негативный опыт	12,7	4,70	11,5	4,40	2,047	0,042
Баланс позитивного и негативного опыта	9,4	7,78	11,7	7,44	-2,530	0,012

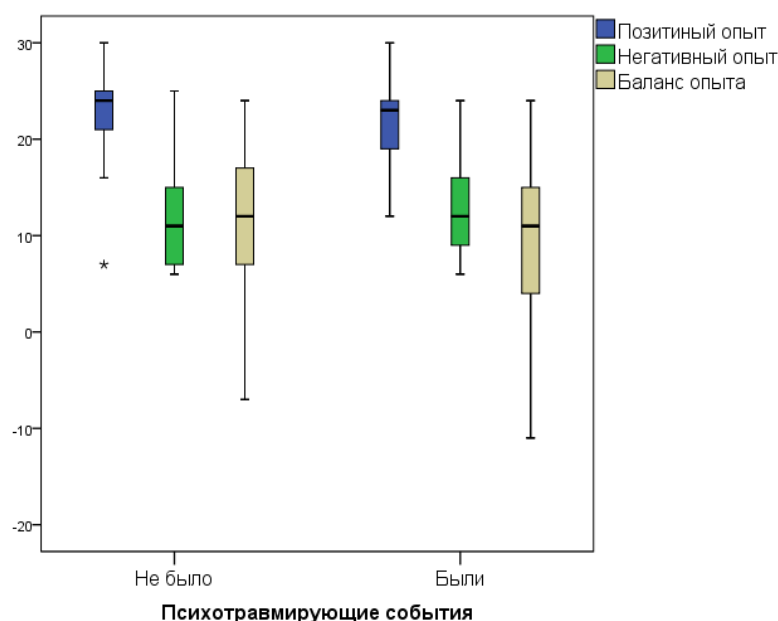


Рисунок 4.10 – Диаграмма размаха оценок позитивного опыта, негативного опыта и баланса опыта у преподавателей, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Значимых различий в таких показателях, как восприятие дискриминации и чувство одиночества между преподавателями СевГУ, указавшими и не указавшими наличие в опыте психотравмирующих событий, не выявлено, тогда как уровень восприятия стигматизации у переживших психотравмирующие события, значимо выше, чем у респондентов, не указавших таких событий (таблица 4.35, рисунок 4.11).

Таблица 4.35 – Сравнение оценок стигматизации у преподавателей СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатель шкалы ISMI	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Интернализованная стигма	1,3	0,54	1,2	0,43	2,000	0,047

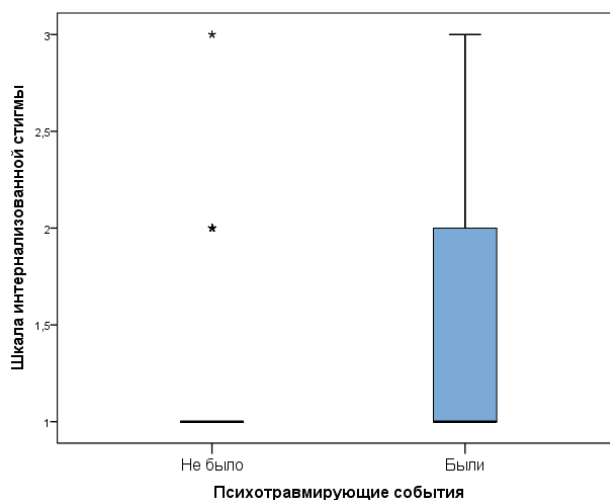


Рисунок 4.11 – Диаграмма размаха показателей восприятия стигматизации у преподавателей, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в оценках трех факторов (элементов) психологического благополучия у преподавателей СевГУ, в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий показала, что показатели когнитивно-оценочного элемента, свидетельствующие о более низком уровне психологического благополучия, значимо выше у преподавателей, переживших критические ситуации, чем у тех, кто не указал такие события (таблица 4.36, рисунок 4.12).

Таблица 4.36 – Различия в оценках элементов психологического благополучия у преподавателей СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Элементы психологического благополучия	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Эмоциональный элемент	0,03	1,00	–0,03	1,00	0,488	0,626
Когнитивно-оценочный элемент	0,21	0,99	–0,23	0,97	3,653	< 0,001
Элемент социального взаимодействия	0,04	1,11	–0,05	0,87	0,705	0,482

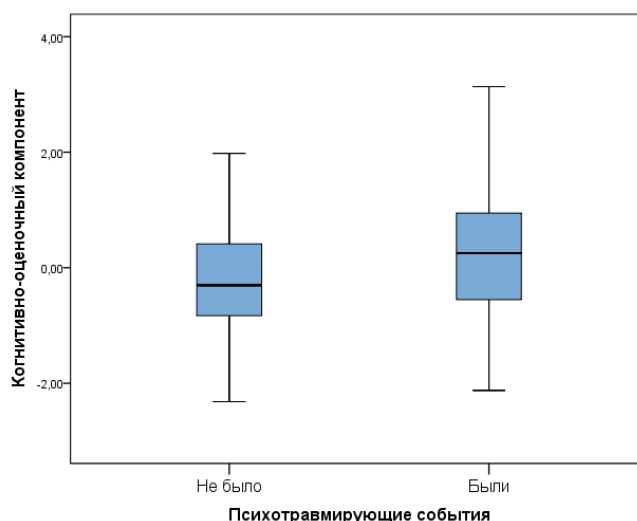


Рисунок 4.12 – Диаграмма размаха оценок когнитивно-оценочного элемента психического благополучия у преподавателей, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Во внешних факторах психологического благополучия – уровне воспринимаемой поддержки от всех трех источников и обращении за помощью к различным категориям людей – не выявлено значимых различий между преподавателями, указавшими и не указавшими наличие пережитых психотравмирующих событий, тогда как в использовании внутренних ресурсов такие различия имеются. Преподаватели СевГУ, указавшие наличие психотравмирующих событий, пережитых за последние 3 года, оценивают эффективность таких копинг-стратегий как еда, просмотр фильмов/сериалов, сон и общение в социальных сетях значимо ниже, чем те, кто не указал наличие в опыте таких событий (таблица 4.37, рисунок 4.13).

Таблица 4.37 – Различия в восприятии эффективности копинг-стратегий у преподавателей СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Копинг-стратегии	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	4,2	0,95	4,3	0,81	-1,407	0,161
Общение с друзьями	4,0	0,99	4,1	0,88	-1,112	0,267
Просмотр информации в Интернете	3,0	1,08	3,1	1,23	-1,052	0,294
Чтение книг и журналов	3,7	0,96	3,8	0,97	-1,249	0,213
Домашние животные	3,7	1,28	3,8	1,31	0,202	0,840
Погружение в работу/учебу	3,8	1,00	3,8	1,02	-0,493	0,622
Еда	2,9	1,18	3,2	1,23	-2,057	0,041
Занятия спортом	3,4	1,21	3,6	1,15	-1,157	0,248
Прогулки	3,9	0,99	4,1	0,88	-1,513	0,132
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	1,03	3,8	1,02	-2,475	0,014
Музыка	3,8	1,02	3,8	1,03	-0,500	0,618
Сон	3,9	0,98	4,2	0,83	-2,608	0,010
Курение	1,5	0,98	1,5	1,01	-0,132	0,895

Копинг-стратегии	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение в социальных сетях	2,2	1,13	2,5	1,35	-2,283	0,023
Цифровые игры	1,7	1,13	1,8	1,27	-1,267	0,206

Проверка различий в частоте выбора вариантов ответа сотрудников и преподавателей СевГУ на вопрос о том, на какие сферы и аспекты их жизни повлияет по их мнению текущая ситуация в зависимости от наличия психотравмирующих событий в их опыте, показала, что значимо больше преподавателей с наличием в опыте психотравмирующих событий обеспокоены тем, что текущая ситуация окажет влияние на их здоровье и эмоциональное состояние и значимо меньше в этой категории тех, кто считает, что текущая ситуация ни на что не повлияет (таблица 4.38).

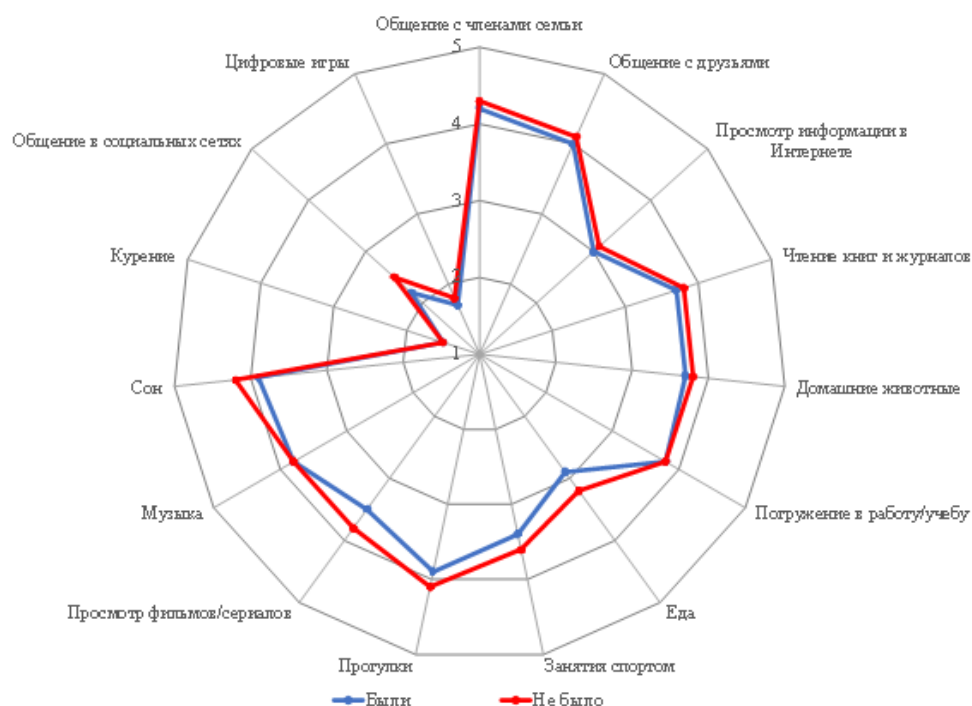


Рисунок 4.13 – Диаграмма размаха показателей восприятия эффективности копинг-стратегий у преподавателей, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Таблица 4.38 – Распределение по вариантам ответов на вопрос о том, на какие жизненные сферы повлияет текущая ситуация, у преподавателей в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Жизненные сферы	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия		
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	P	Cramer's V
Финансовое положение	39,1%	60,9%	41,6%	58,4%	0,166	0,683	0,025
Работа	22,5%	77,5%	18,4%	81,6%	0,664	0,415	0,050
Отношения с детьми	10,9%	89,1%	92,0%	8,0%	0,628	0,428	0,049
Отношения с коллегами и друзьями	4,3%	95,7%	4,8%	95,2%	0,031	0,861	0,011
Отношения с родственниками	14,5%	85,5%	8,8%	91,2%	2,044	0,153	0,088
Здоровье	45,7%	54,3%	30,4%	69,6%	6,405	0,011	0,157
Эмоциональное состояние	43,5%	56,5%	28,8%	71,2%	6,097	0,014	0,152
Ни на что не влияет	18,8%	81,2%	32,0%	68,0%	6,042	0,014	0,152

Раздел 4.3. Анализ результатов исследования психологического благополучия студентов СевГУ

4.3.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у студентов СевГУ

В исследовании приняли участие 1598 студентов СевГУ в возрасте от 17 до 26 лет ($M = 20,1$; $SD = 2,02$), из которых 580 человек (36,3%) – юноши и 1018 (63,7%) – девушки. Из участников исследования 134 студента (8,4%) – замужем/женаты, 590 (36,9%) состоят в стабильных отношениях, 26 (1,6%) разведены, 5 (0,3%) – вдовы/вдовцы, 12 (0,8%) – расстались, но не разведены, 800 (50,1%) – холосты. Для дальнейшего анализа будем рассматривать две категории: в первую категорию вошли респонденты, у которых есть партнер или супруг(а) – 724 (45,3%), а во вторую – те, у кого нет партнера/супруга(и) – 874 (54,7%). У 97 студентов (6,1%) есть дети, а у 1501 (93,9%) нет детей.

Участники исследования следующим образом оценивают свое финансовое положение: 54 (3,4%) человека – плохое; 190 (11,9%) – ниже среднего; 711 (44,5%) – среднее; 520 (32,5%) – выше среднего, 123 (7,7%) – отличное. 807 (50,5%) студентов считают, что их финансовое положение ухудшилось, 569 (35,6%) – осталось без изменений, 222 (13,9%) – улучшилось.

Из всех 1598 опрошенных студентов у 269 человек (16,8%) близкие участвовали или участвуют в СВО; у 137 (8,6%) среди близких, участвовавших в СВО, есть раненные; у 107 (6,7%) – среди близких, участвовавших в СВО, есть погибшие; у 110 (6,9%) – среди близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители), есть пострадавшие от военных действий; 1161 человека (72,7%) не отметили ничего из перечисленного.

Помимо событий, связанных с СВО, были указаны следующие ситуации, с которыми пришлось столкнуться за последние три года студентам СевГУ: 69 человек (4,3%) потеряли жилье; 73 (4,6%) потеряли работу, 329 (21,2%) пережили вынужденную разлуку с близкими; 95 (5,9%) были свидетелями гибели людей; 249 (15,6%) были свидетелями обстрелов мирного населения; 995 (62,3%) не назвали ничего из перечисленного.

Из всех студентов 801 человек (50,1%) указали наличие в опыте хотя бы одного пережитого психотравмирующего события, либо прямо связанного с СВО, либо опосредованного текущим контекстом.

В качестве индикаторов психологического благополучия студентов были использованы результаты, полученные посредством методик DASS-21, InDI-D, Шкала удовлетворенности жизнью, SPANE, UCLA Loneliness Scale-3 и ISMI. На основе этих методик были вычислены показатели уровней депрессии, тревожности и стресса, общей удовлетворенности жизнью, выраженности позитивного и негативного аффекта и их баланса, ощущения одиночества, восприятия дискриминации и уровня стигматизации. Далее были проанализированы различия по всем указанным показателям между разными категориями респондентов.

В таблице 4.39 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей DASS-21 для всей выборки.

Таблица 4.39 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей DASS-21 в целом по выборке

Показатели DASS-21	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Депрессия	4,0	4,81	0	21
Тревожность	3,0	4,12	0	21
Стресс	5,1	5,05	0	21

В соответствии с нормами (Золотарева, 2021) было произведено разбиение участников исследования по уровням выраженности депрессии, тревожности и стресса (таблица 4.40). Хотя показатели всех трех аспектов негативного эмоционального состояния (депрессия, тревожность, стресс) у большинства студентов находятся на очень низком и низком уровне выраженности, умеренный, высокий и очень высокий уровень выраженности отмечается у 21,4% (депрессия), 18,9% (тревожность), 19,2% (стресс) студентов, то есть показатели негативного эмоционального состояния превышающие нормативные значения, характерны почти для пятой части студентов.

Таблица 4.40 – Распределение студентов СевГУ по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

Уровни выраженности показателей DASS-21	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	68,0%	70,1%	73,6%
Низкий уровень	10,6%	11,0%	7,2%
Умеренный уровень	8,5%	6,2%	8,8%
Высокий уровень	5,2%	3,8%	6,8%
Очень высокий уровень	6,7%	8,9%	3,6%

Проверка различий в показателях негативных аспектов эмоционального состояния в зависимости от пола выявила, что выраженность показателей тревожности и стресса у девушек значимо выше, чем у юношей (таблица 4.41, рисунок 4.14), тогда как в показателях депрессии различия не выявлены.

Таблица 4.41 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у юношей и девушек – студентов СевГУ

Показатели DASS-21	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	3,9	4,98	4,1	4,71	−0,887	0,375
Тревожность	2,3	3,72	3,3	4,29	−4,698	< 0,001
Стресс	4,0	4,77	5,6	5,11	−6,218	<0,001

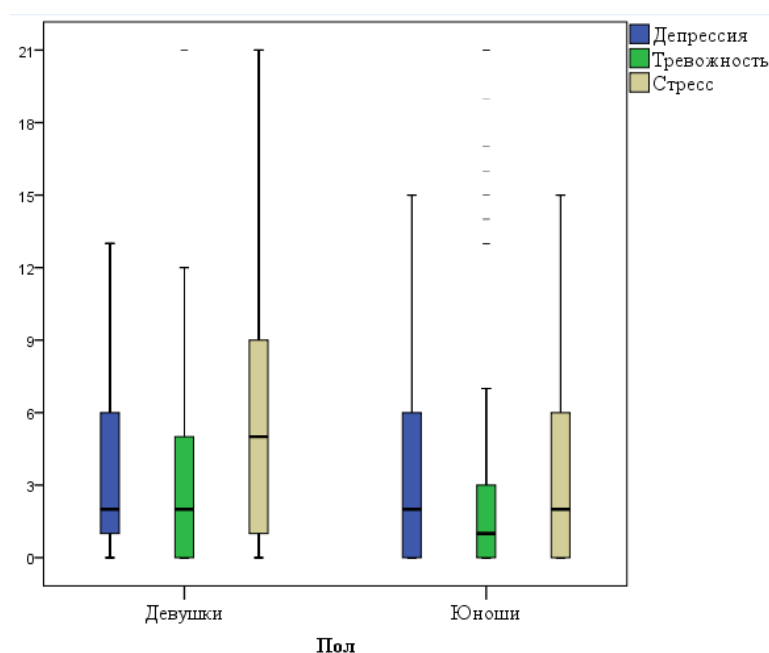


Рисунок 4.14 – Диаграмма размаха показателей DASS-21 у юношей и девушек

В таблице 4.42 приведено распределение в зависимости от пола в соответствии с уровнями выраженности негативных эмоциональных состояний (Золотарева, 2021). Очень низкий уровень тревожности и стресса чаще характерен для юношей, чем для девушек.

Таблица 4.42 – Распределение юношей и девушек по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

Уровни показателей DASS-21	Депрессия		Тревожность		Стресс	
	Муж	Жен	Муж	Жен	Муж	Жен
Очень низкий уровень	68,9%	67,5%	78,2%	65,4%	79,4%	70,2%
Низкий уровень	9,6%	11,1%	7,6%	13,0%	6,6%	7,6%
Умеренный уровень	9,1%	9,7%	5,0%	6,9%	6,1%	10,2%
Высокий уровень	4,6%	5,6%	3,0%	4,3%	5,4%	7,7%
Очень высокий уровень	7,6%	6,2%	6,2%	10,4%	2,5%	4,3%

Проверка различий показателей DASS-21 в зависимости от наличия партнера/супруга(и) показала, что уровень депрессии значимо ниже у студентов, имеющих супруга(у)/партнера (таблица 4.43, рисунок 4.15).

Таблица 4.43 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

Показатели DASS-21	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Депрессия	3,5	4,27	4,4	5,18	-3,717	<0,001
Тревожность	2,9	4,13	3,0	4,12	-0,386	0,699
Стресс	5,2	5,03	5,0	5,07	0,915	0,361

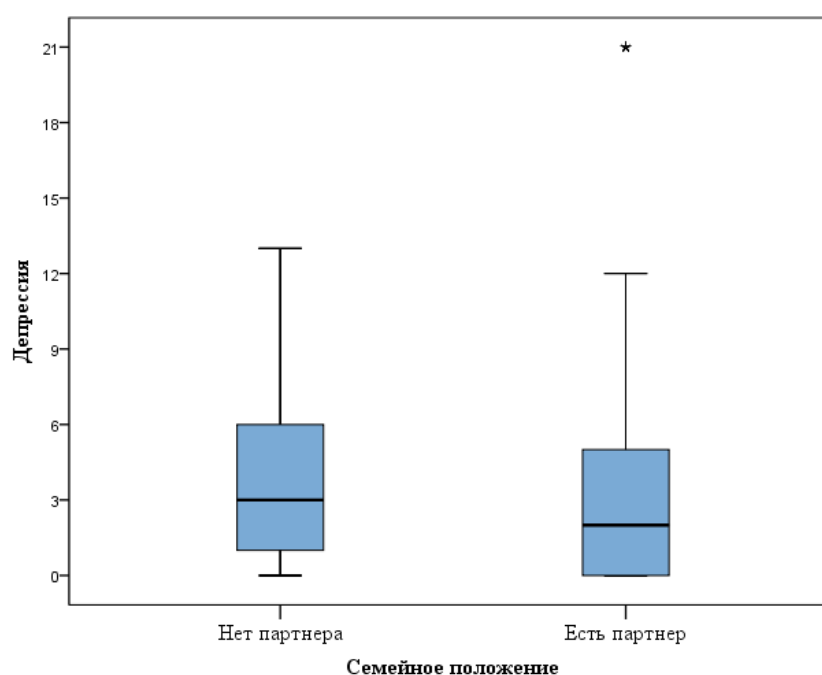


Рисунок 4.15 – Диаграмма размаха показателей депрессии у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Самооценка уровня материального благополучия обратно связана с уровнем депрессии ($r = -0,24$; p менее $0,001$), тревожности ($r = -0,22$; $p < 0,001$) и стресса ($r = -0,24$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью.

В таблице 4.44 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя индекса дискриминации по всей выборке.

Таблица 4.44 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индекса дискриминации у студентов СевГУ

InDI-D	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Индекс дискриминации	11,5	3,30	9	27

Проверка различий в индексе дискриминации в зависимости от пола показала, что индексы дискриминации у юношей значимо выше, чем у девушек (таблица 4.45, рисунок 4.16).

Таблица 4.45 – Сравнение индексов дискриминации юношей и девушек

InDI-D	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	11,8	3,82	11,4	2,95	2,418	0,016

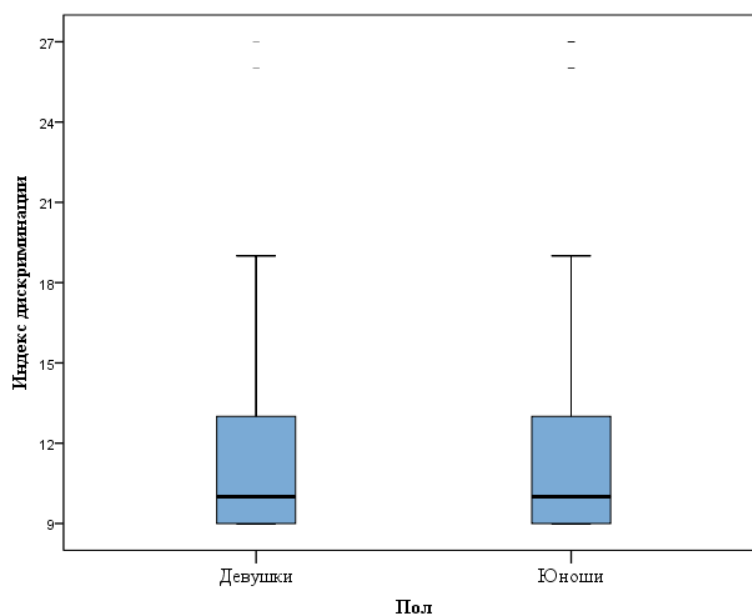


Рисунок 4.16 – Диаграмма размаха показателей индекса дискриминации у юношей и девушек

Проверка различий в индексах дискриминации в зависимости от семейного статуса показала, что индексы дискриминации у студентов, имеющих партнера/супруга(у) значимо ниже, чем у второй группы (таблица 4.46 и рисунок 4.17).

Таблица 4.46 – Сравнение оценок индексов дискриминации у студентов СевГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

InDI-D	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Индекс дискриминации	11,3	3,11	11,7	3,44	-2,424	0,015

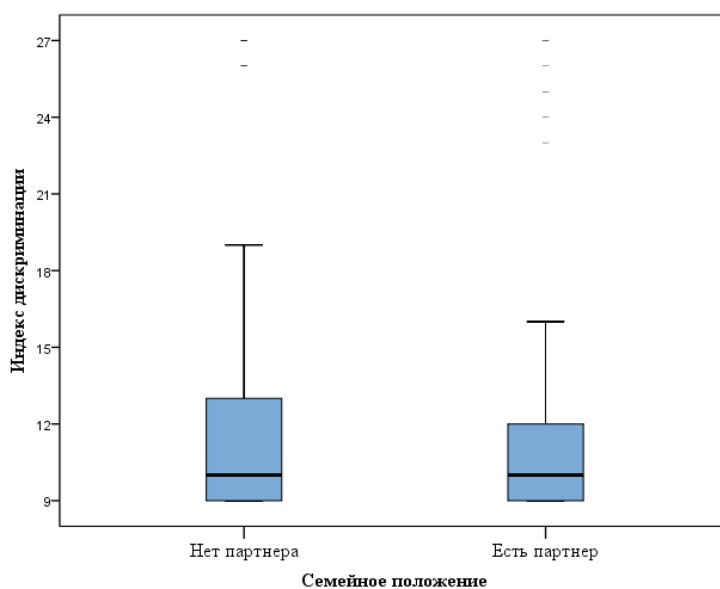


Рисунок 4.17 – Диаграмма размаха показателей индексов дискриминации у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Самооценка материального благополучия и индекс дискриминации связаны слабой, но статистически значимой связью ($r = -0,20$; $p < 0,055$).

В таблице 4.47 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя удовлетворенности жизнью в целом по выборке.

Таблица 4.47 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью студентов СевГУ

Шкала удовлетворенности жизнью	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Удовлетворенность жизнью	7,7	1,94	0	10

Проверка различий в удовлетворенности жизнью в зависимости от семейного статуса показала, что значимо более удовлетворены жизнью студенты, имеющие партнера/супруга(и) (таблица 4.48, рисунок 4.18).

Таблица 4.48 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у студентов СевГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,9	1,84	7,5	2,00	3,838	<0,001

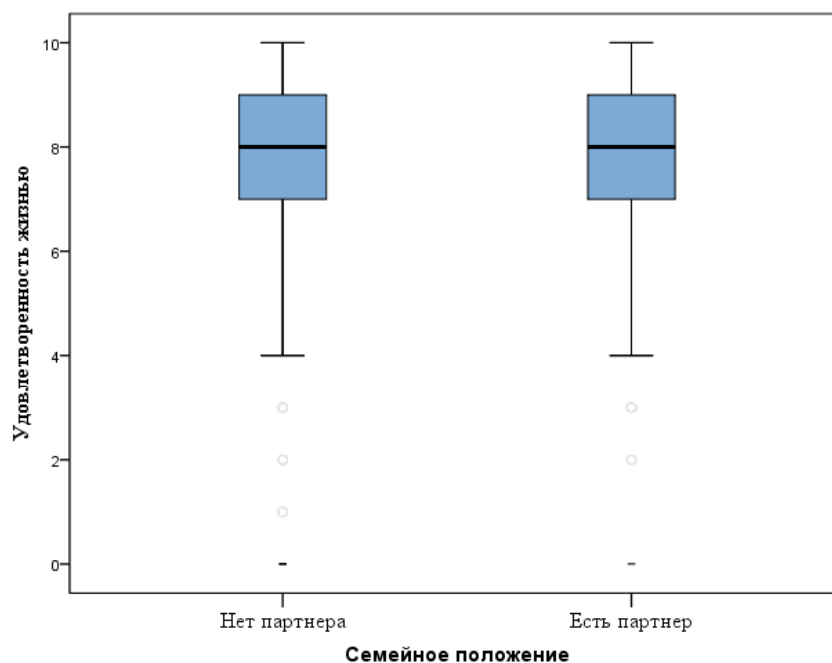


Рисунок 4.18 – Диаграмма размаха оценок удовлетворенности жизнью у студентов СевГУ с разным семейным положением

В таблице 4.49 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя физического благополучия в целом по выборке.

Таблица 4.49 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок своего физического благополучия студентов СевГУ

Показатель физического благополучия	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Физическое благополучие	3,7	0,83	1	5

Юноши оценивают свое физическое благополучие значительно выше, чем девушки (таблица 4.50, рисунок 4.19).

Таблица 4.50 – Сравнение самооценок физического благополучия юношей и девушек – студентов СевГУ

Показатель физического благополучия	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое благополучие	3.8	0.89	3.7	0.78	3.130	0.002

В таблице 4.51 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей SPANE у студентов СевГУ в целом по выборке. Выявлено, что показатель пережитого позитивного опыта значимо выше, чем негативного ($t = 39,601$; $p < 0,001$).

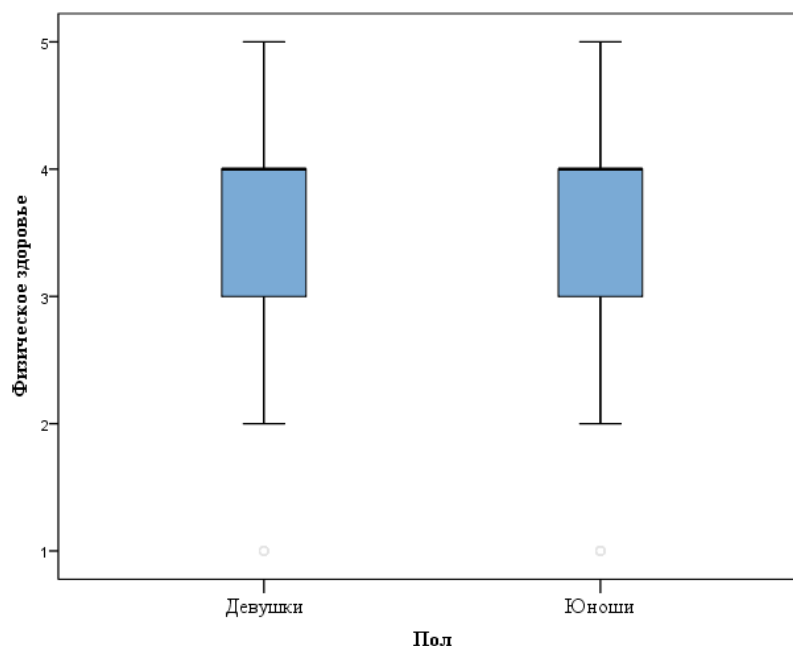


Рисунок 4.19 – Диаграмма размаха показателей физического благополучия у юношей и девушек

Таблица 4.51 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей SPANE у студентов СевГУ

Показатели SPANE	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Позитивный опыт	22,2	4,90	6	30
Негативный опыт	13,8	5,20	6	30
Баланс позитивного и негативного опыта	8,5	8,55	-24	24

Проверка различий в показателях SPANE в зависимости от пола показала, что показатель пережитого позитивного опыта у юношей значимо ниже, чем у девушек (таблица 4.52 и рисунок 4.20).

Таблица 4.52 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у юношей и девушек – студентов СевГУ

Показатели SPANE	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	21,9	5,42	22,4	4,56	−2,078	0,038
Негативный опыт	13,5	5,59	13,9	4,95	−1,731	0,084
Баланс позитивного и негативного опыта	8,4	9,14	8,5	8,19	−0,138	0,890

Проверка различий в оценках своего опыта за последнее время в зависимости от семейного статуса показала, что показатели позитивного опыта и баланса опыта значимо выше,

а негативного опыта – значительно ниже у студентов, имеющих партнера/супруга(у), чем у студентов, не имеющих партнера/супруга(у) (таблица 4.53, рисунок 4.21).

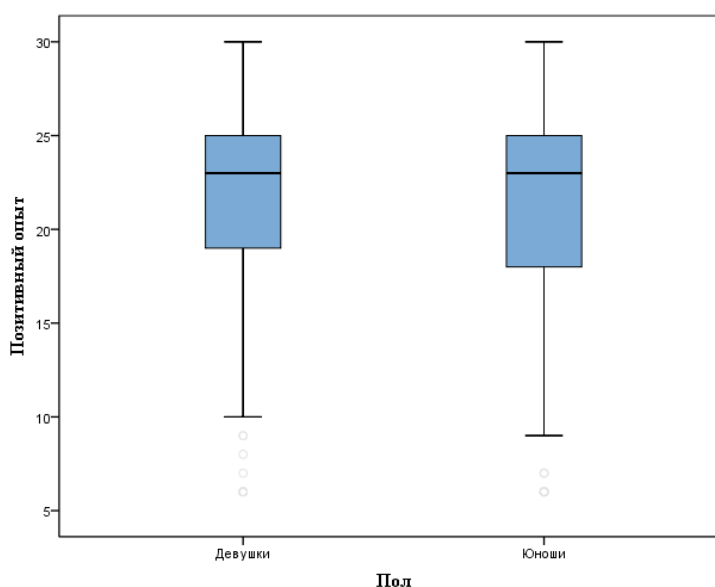


Рисунок 4.20 – Диаграмма размаха оценок позитивного опыта у юношей и девушек – студентов СевГУ

Таблица 4.53 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

Показатели SPANE	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Позитивный опыт	22,8	4,58	21,7	5,10	4,228	<0,001
Негативный опыт	13,3	4,93	14,2	5,37	-3,301	0,001
Баланс опыта	9,5	8,16	7,6	8,76	4,435	<0,001

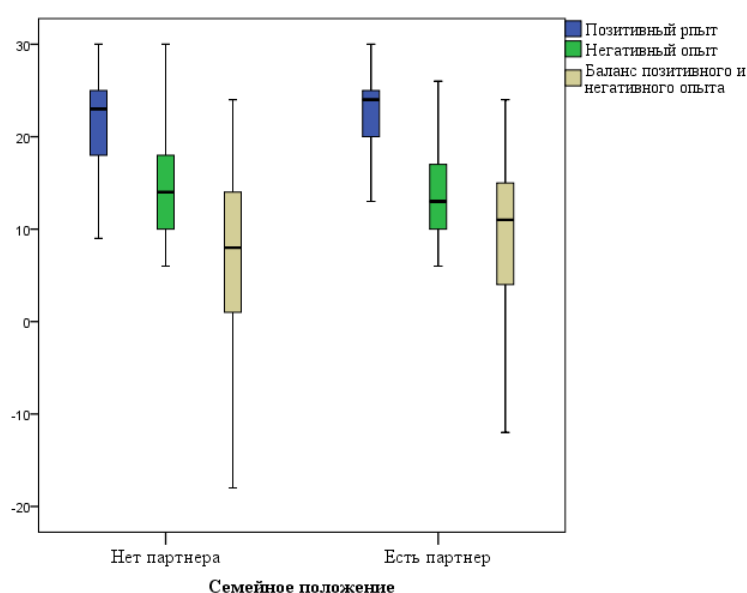


Рисунок 4.21 – Диаграмма размаха оценок позитивного, негативного и баланса опыта у студентов с и без партнер(а)/супруга(и)

Уровень материального благополучия студентов СевГУ прямо связан с показателями позитивного опыта ($r = 0,24$; p менее $0,001$) и баланса опыта ($r = 0,28$; $p < 0,001$) и обратно – с оценками негативного опыта ($r = -0,24$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

В таблице 4.54 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для восприятия одиночества (UCLA) в целом по выборке.

Таблица 4.54 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок одиночества студентов СевГУ

Шкала UCLA	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Показатель одиночества	4,2	1,62	3	9

Проверка различий в выраженности восприятия одиночества в зависимости от пола показала, что в восприятии одиночества юношей и девушек нет значимых различий.

Проверка различий в показателях одиночества в зависимости от семейного статуса показала, что значимо более одинокими себя чувствуют студенты, не имеющие партнера/супруга(у), чем юноши и девушки, имеющие партнера/супруга(у) (таблица 4.55, рисунок 4.22).

Таблица 4.55 – Сравнение показателя одиночества у студентов СевГУ в зависимости о наличия партнера/супруга(и)

Шкала UCLA	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Показатель одиночества	4,0	1,51	4,3	1,70	-2,992	0,003

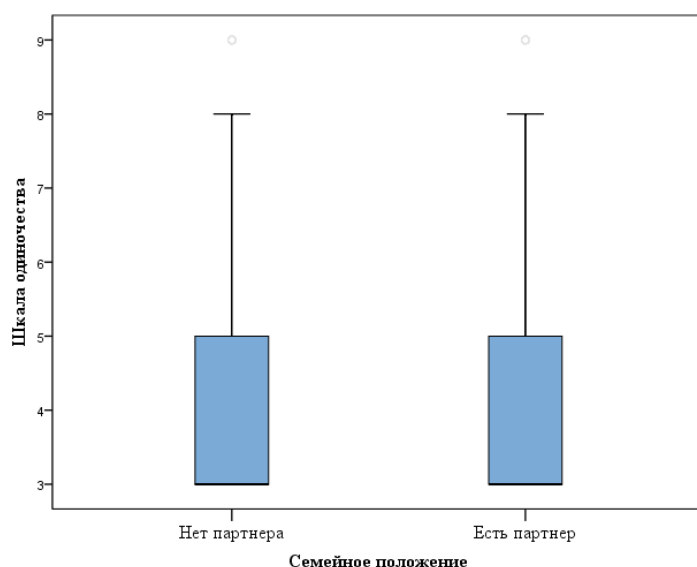


Рисунок 4.22 – Диаграмма размаха показателей восприятия одиночества у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Уровень материального благополучия участников исследования обратно связан с показателем восприятия одиночества ($r = -0,22$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью.

В таблице 4.56 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя по Шкале интернализованной стигмы (ISMI) для всей выборки.

Таблица 4.56 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум показателя стигматизации студентов СевГУ для всей выборки

Показатель шкалы ISMI	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Интернализованная стигма	1,4	0,67	1	3

Проверка различий в показателе по Шкале ISMI в зависимости от пола свидетельствует, что юноши значимо в меньшей степени чувствуют себя подверженными стигматизации, чем девушки (таблица 4.57, рисунок 4.23).

Таблица 4.57 – Сравнение показателя Шкалы ISMI по полу

Показатель шкалы ISMI					Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Интернализованная стигма	1,4	0,64	1,5	0,68	−2,671	0,008

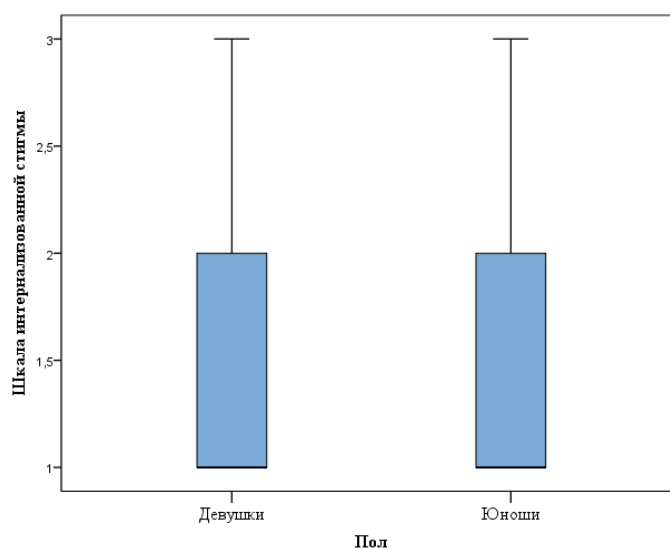


Рисунок 4.23 – Диаграмма размаха показателя интернализованной стигмы у юношей и девушек

Проверка различий по Шкале ISMI в зависимости от семейного статуса показала, что уровень стигматизации у студентов, не имеющих партнера/супруга(у), значимо выше, чем у юношей и девушек, имеющих партнера/супруга(у) (таблица 4.58, рисунок 4.24).

Таблица 4.58 – Сравнение показателя ISMI у студентов СевГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Показатель шкалы ISMI	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Интернализованная стигма	1,4	0,64	1,5	0,69	-2,120	0,034

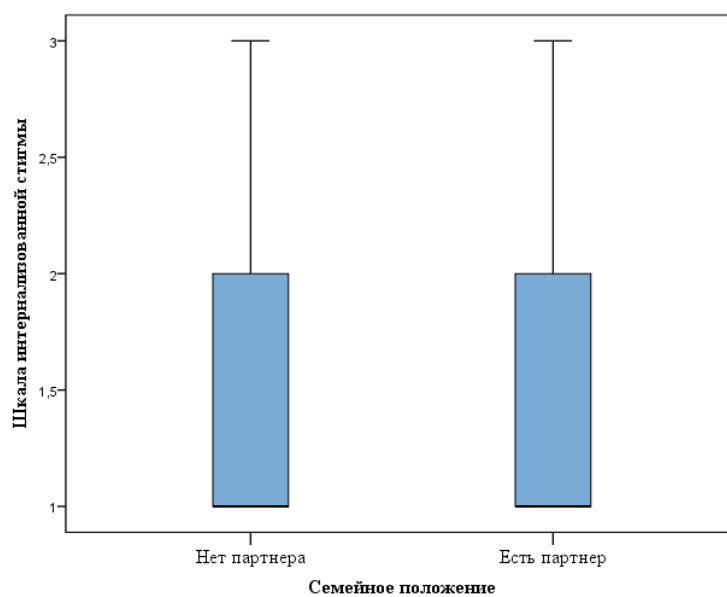


Рисунок 4.24 – Диаграмма размаха оценок стигматизации у студентов СевГУ с разным семейным положением

В таблица 4.59 приведен результат корреляционного анализа рассмотренных выше показателей психологического благополучия студентов (все связи на уровне значимости $p < 0,001$ силой $r > 0,2$).

Таблица 4.59 – Связи между оценками разных аспектов психологического благополучия у студентов СевГУ

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
П1	1	0,74	0,77	0,39	−0,56	−0,47	−0,51	0,61	0,55	0,50
П2		1	0,80	0,42	−0,44	−0,46	−0,39	0,55	0,48	0,43
П3			1	0,38	−0,50	−0,45	−0,43	0,60	0,51	0,51
П4				1	−0,27	−0,23	−0,28	0,42	0,36	0,35
П5					1	0,44	0,48	−0,49	−0,44	−0,40
П6						1	0,39	−0,40	−0,36	−0,31
П7							1	−0,49	−0,43	−0,34
П8								1	0,46	0,45
П9									1	0,55
П10										1

Примечание – П1 – депрессия, П2 – тревожность, П3 – стресс, П4 – индекс дискриминации, П5 – удовлетворенность жизнью, П6 – физическое благополучие, П7 – позитивный опыт, П8 – негативный опыт, П9 – шкала одиночества, П10 – шкала интернализованной стигмы.

Все показатели психологического благополучия связаны статистически значимыми связями (силы связей – от слабых до сильных). Полученные результаты показывают целесообразность применения факторного анализа.

Был проведен эксплораторный факторный анализ с использованием метода главных компонент и ортогонального вращения Варимакс. Пригодность данных к факторизации предварительно проверялась с помощью критерия Кайзера-Мейера-Олкина (КМО) и теста сферичности Бартлетта. Значение общего показателя КМО составило 0,918 (более 0,6), что свидетельствует о высокой степени пригодности матрицы корреляций для факторного анализа и отсутствии выраженной мультиколлинеарности между переменными. Тест сферичности Бартлетта также оказался статистически значимым ($\chi^2(45) = 5095$, $p < 0,001$), что подтверждает целесообразность факторизации.

Количество факторов определялось на основании графика собственных значений. В результате были выделены три фактора, совместно объясняющие 68,8% общей дисперсии, что превышает минимально рекомендуемый порог (50%). Вклад факторов распределился

следующим образом: первый фактор объясняет 26,6% дисперсии, второй – 21,8%, третий – 20,4%. Минимальная учитываемая факторная нагрузка была установлена на уровне 0,4.

Факторная структура (таблица 4.60) показывает четкое семантическое разграничение между тремя латентными элементами. Фактор 1 (эмоциональный элемент) объединяет показатели тревожности, стресса и депрессии, которые имеют высокие положительные нагрузки. Этот фактор отражает выраженность негативных эмоциональных состояний и указывает на уровень эмоционального неблагополучия. Фактор 2 (когнитивно-оценочный элемент) включает показатели позитивного опыта, удовлетворенности жизнью и самооценки физического благополучия с положительными нагрузками, а также негативного опыта – с отрицательной нагрузкой. Этот фактор отражает субъективную оценку психологического общего благополучия и соотношение положительного и отрицательного опыта. Фактор 3 (элемент социального взаимодействия) объединяет восприятие дискриминации, интернализованной стигмы и одиночества. Данный элемент отражает степень социальной уязвимости, изолированности и дефицита принадлежности к социальному окружению.

Таблица 4.60 – Факторная структура показателей психологического благополучия студентов

Показатели психологического благополучия	Факторы		
	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Тревожность	0,863		
Стресс	0,814		0,330
Депрессия	0,718		
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Позитивный опыт		0,772	
Удовлетворенность жизнью		0,716	
Физическое благополучие		0,589	
Негативный опыт	–0,418	–0,509	
Фактор 3. Элемент социального взаимодействия			
Индекс дискриминации			0,746
Шкала интернализованной стигмы			0,695
Шкала одиночества			0,628

Интерпретация факторов позволяет сформировать интегральный подход к оценке психологического благополучия студентов: чем выше значения показателей, входящих в первый и третий факторы, и чем ниже значения показателей, входящих во второй фактор, тем ниже уровень их психологического благополучия.

В дальнейшем анализе наряду с отдельными показателями психологического благополучия также будут использоваться три выявленных фактора, что позволит более точно оценивать влияние внешних и внутренних ресурсов на состояние студентов.

4.3.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у студентов СевГУ

В таблице 4.61 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей Шкалы MSPSS у студентов СевГУ.

Таблица 4.61 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей по шкалам MSPSS у студентов СевГУ в целом по выборке

Шкалы MSPSS	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Значимые другие	5,8	1,42	1	7
Семья	5,8	1,40	1	7
Друзья	5,5	1,46	1	7
Общий балл	17,1	3,70	3	21

Проверка различий в показателях воспринимаемой поддержки в зависимости от пола показала, что юноши ощущают значимо меньшую поддержку от значимых других и поддержку в целом по сравнению с девушками (таблица 4.62, рисунок 4.25).

Таблица 4.62 – Различия в показателях по шкалам воспринимаемой поддержки (MSPSS) по полу

Шкалы MSPSS	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,4	1,64	6,0	1,22	−7,701	<0,001
Семья	5,8	1,42	5,8	1,38	−0,331	0,740
Друзья	5,5	1,48	5,5	1,45	−0,455	0,649
Общий балл	16.7	4.08	17.3	3.45	−3.197	0.001

Проверка различий в показателях воспринимаемой поддержки в зависимости от семейного статуса показала, что уровень воспринимаемой поддержки от всех трех источников – значимых других, семьи и друзей у студентов, имеющих партнера/супруга(у) выше, чем у студентов, не имеющих партнера/супруга(у) (таблица 4.63, рисунок 4.26).

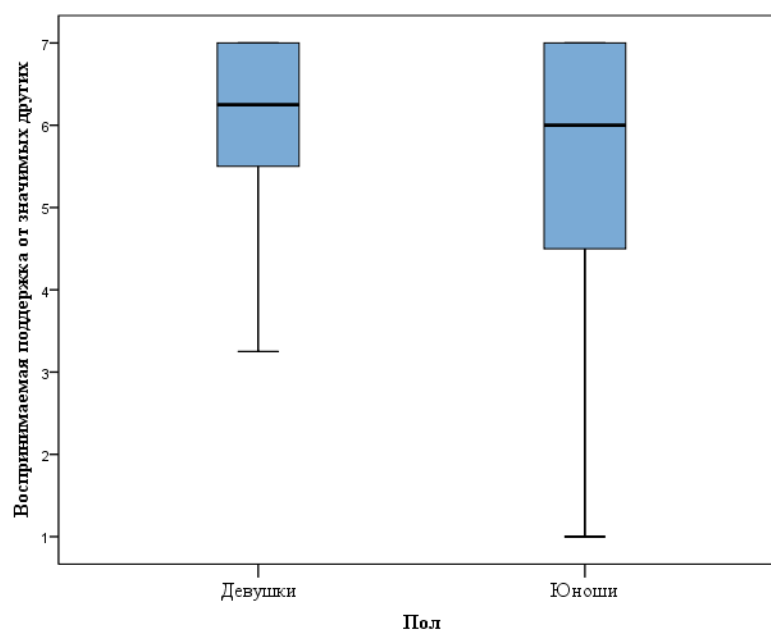


Рисунок 4.25 – Диаграмма размаха показателей воспринимаемой поддержки от значимых других у юношей и девушек

Таблица 4.63 – Различия в показателях воспринимаемой поддержки у студентов СевГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкалы MSPSS	Семейный статус				Различия	
	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	6,3	1,09	5,4	1,51	13,626	<0,001
Семья	5,9	1,39	5,7	1,40	2,569	0,010
Друзья	5,7	1,43	5,4	1,47	2,928	0,003
Общий балл	17,8	3,40	16,5	3,38	7,144	<0,001

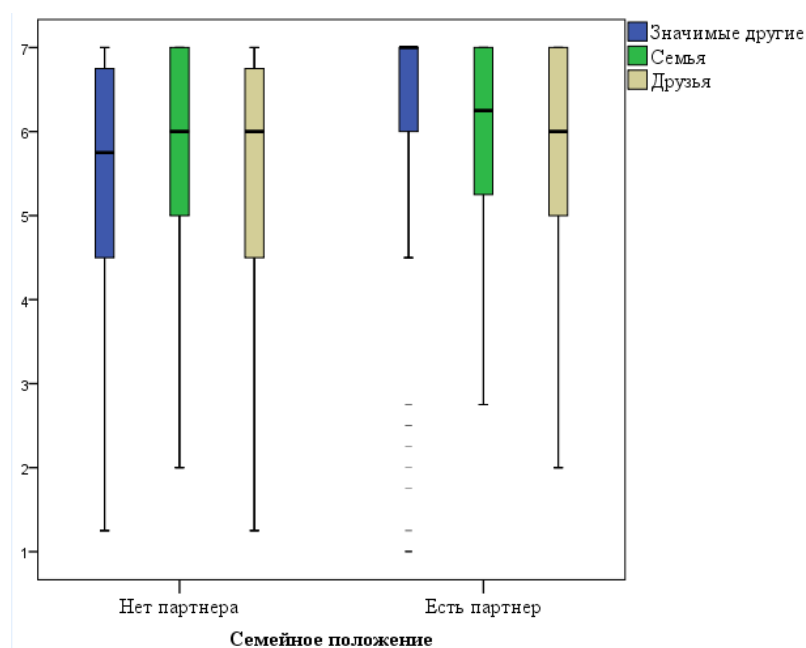


Рисунок 4.26 – Диаграмма размаха показателей воспринимаемой поддержки от значимых других, семьи и друзей у студентов, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Субъективная оценка финансового благополучия прямо связано с восприятием поддержки от значимых других ($r = 0,20$; $p < 0,001$), семьи ($r = 0,23$; $p < 0,001$), друзей ($r = 0,20$; $p < 0,001$) и общей шкалой ($r = 0,24$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

В таблице 4.64 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения студентов за помощью к разным группам людей. Чаще всего студенты обращаются за помощью и поддержкой к родителям и друзьям, а реже всего – к социальным работникам и случайным знакомым.

Таблица 4.64 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за помощью к разным группам людей

Источники поддержки	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Родители	3,0	0,86	1	4
Близкие родственники	2,5	1,00	1	4
Супруги/партнеры	2,5	1,25	1	4
Друзья	2,8	0,84	1	4
Коллеги/однокурсники	2,1	0,86	1	4
Врачи	2,0	0,75	1	4
Психологи	1,4	0,74	1	4
Социальные работники	1,2	0,58	1	4
Священнослужители	1,4	0,73	1	4
Случайные знакомые	1,3	0,62	1	4

Проверка различий в частоте обращения за помощью в зависимости от пола показала, что юноши значимо чаще обращаются за помощью к коллегам/однокурсникам, социальным работникам и случайным знакомым и значимо реже – к родителям, супругам/партнерам и врачам, чем девушки (таблица 4.65, рисунок 4.27).

Таблица 4.65 – Различия в частоте обращения за помощью к разным группам людей по полу

Источники поддержки	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,9	0,89	3,1	0,84	– 3,371	0,001
Близкие родственники	2,5	1,00	2,4	0,99	0,301	0,764
Супруги/партнеры	2,2	1,21	2,7	1,24	– 7,680	<0,001
Друзья	2,8	0,85	2,8	0,84	– 1,043	0,297
Коллеги/однокурсники	2,2	0,87	2,1	0,85	3,049	0,002
Врачи	1,9	0,79	2,1	0,73	– 3,528	<0,001
Психологи	1,4	0,72	1,4	0,75	1,866	0,059
Социальные работники	1,3	0,66	1,2	0,53	2,337	0,020
Священнослужители	1,4	0,79	1,4	0,70	1,365	0,173
Случайные знакомые	1,4	0,69	1,3	0,58	3,487	0,001

Проверка различий в частоте обращения за помощью к разным группам людей в зависимости от семейного статуса показала, что студенты, у которых есть партнер/супруг(а), значительно чаще обращаются за помощью к врачам и значительно реже к родителям и случайным знакомым, чем юноши и девушки, не имеющие партнера (таблица 4.66, рисунок 4.28).

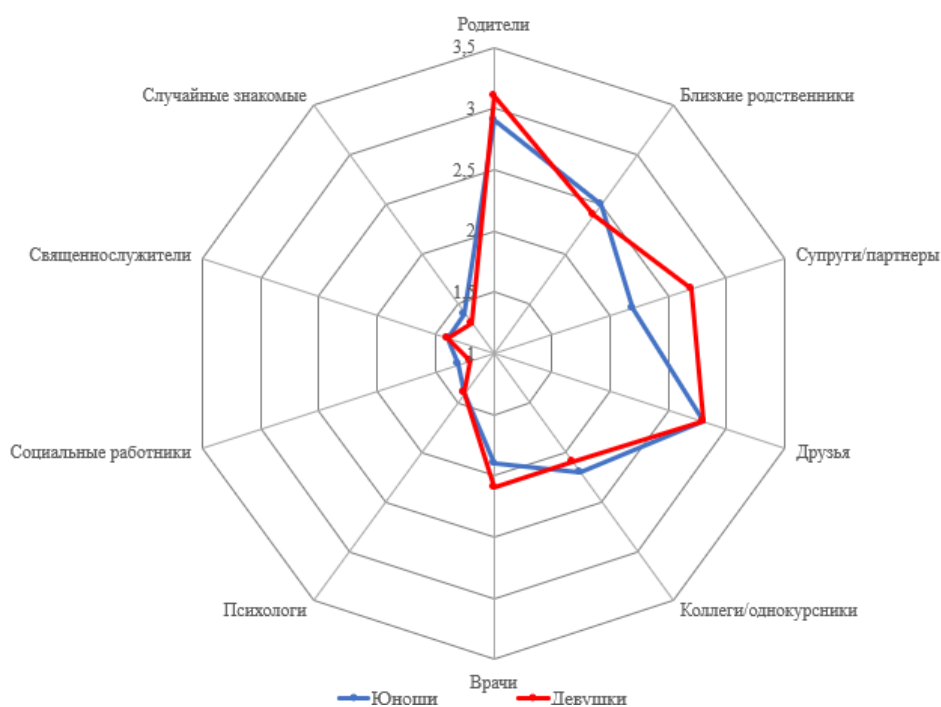


Рисунок 4.27 – Средние частоты обращения за помощью к разным группам людей у юношей и девушек

Таблица 4.66 – Различия в частоте обращения за помощью к различным группам людей у студентов, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Источники поддержки	Наличие партнера/супруга		Отсутствие партнера/супруга		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	3,0	0,85	3,1	0,86	–1,967	0,049
Близкие родственники	2,4	0,95	2,5	1,03	–0,854	0,393
Супруги/партнеры	3,4	0,83	1,8	1,05	33,582	<0,001
Друзья	2,8	0,86	2,8	0,83	–1,031	0,303
Коллеги/однокурсники	2,1	0,84	2,1	0,87	–0,388	0,698
Врачи	2,1	0,73	2,0	0,77	3,169	0,002
Психологи	1,5	0,77	1,4	0,71	1,680	0,093
Социальные работники	1,3	0,61	1,2	0,57	0,421	0,674
Священнослужители	1,4	0,71	1,4	0,75	0,375	0,707
Случайные знакомые	1,3	0,57	1,4	0,66	–3,449	0,001

Были посчитаны показатели по шкалам методики ШАМ и рассмотрены различия всех показателей учебной мотивации между разными категориями выборки в зависимости от пола, возраста, финансового и семейного положения. В таблице 4.67 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы в целом по выборке студентов СевГУ. Самые высокие показатели получены по шкале познавательной мотивации, а самые низкие – по шкале амотивации.

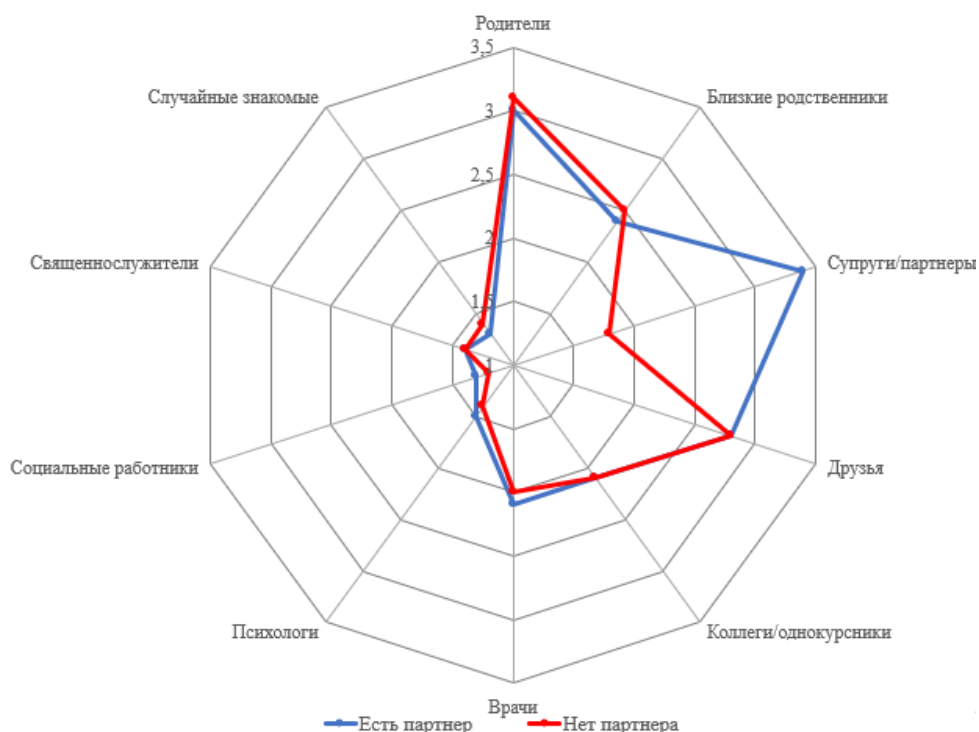


Рисунок 4.28 – Средние частоты обращения за помощью к разным группам людей у студентов, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Таблица 4.67 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей по шкалам опросника ШАМ у студентов СевГУ в целом

Показатели по шкалам опросника ШАМ	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Познавательная мотивация	14,8	3,93	4	20
Мотивация достижения	13,6	4,21	4	20
Мотивация саморазвития	14,2	4,14	4	20
Мотивация самоуважения	13,3	4,36	4	20
Интроецированная мотивация	12,2	3,92	4	20
Экстернальная мотивация	10,9	4,10	4	20
Амотивация	8,8	4,41	4	20

Полученные данные показывают преобладание внутренних форм мотивации (познавательная, мотивация достижения, саморазвития, самоуважения) над внешними, что является важным предиктором академической успешности и психологического благополучия студентов. Наименее выраженными оказались экстернальная мотивация ($M = 10,9$; $SD = 4,10$) и

особенно амотивация ($M = 8,8$; $SD = 4,41$), что указывает на относительно низкую подверженность студентов внешним факторам и сохранение осмысленности и ценности учебной деятельности.

Проверка различий в показателях разных аспектов мотивации в зависимости от пола показала, что познавательная мотивация, мотивация саморазвития и самоуважения у девушек выражена сильнее, чем у юношей (таблица 4.68, рисунок 4.29). Девушки, таким образом, демонстрируют более выраженную ориентацию на познавательный процесс и стремление к самосовершенствованию посредством обучения.

Таблица 4.68 – Различия в оценках мотивации у студентов СевГУ по полу

Показатели по шкалам опросника ШАМ	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,5	4,17	15,0	3,78	−2,404	0,016
Мотивация достижения	13,6	4,48	13,6	4,06	−0,416	0,678
Мотивация саморазвития	13,8	4,45	14,4	3,94	−2,759	0,006
Мотивация самоуважения	12,6	4,78	13,7	4,05	−4,630	<0,001
Интроецированная мотивация	12,0	4,13	12,4	3,79	−1,743	0,082
Экстернальная мотивация	11,1	4,26	10,8	4,00	1,237	0,216
Амотивация	8,9	4,55	8,8	4,18	0,158	0,875

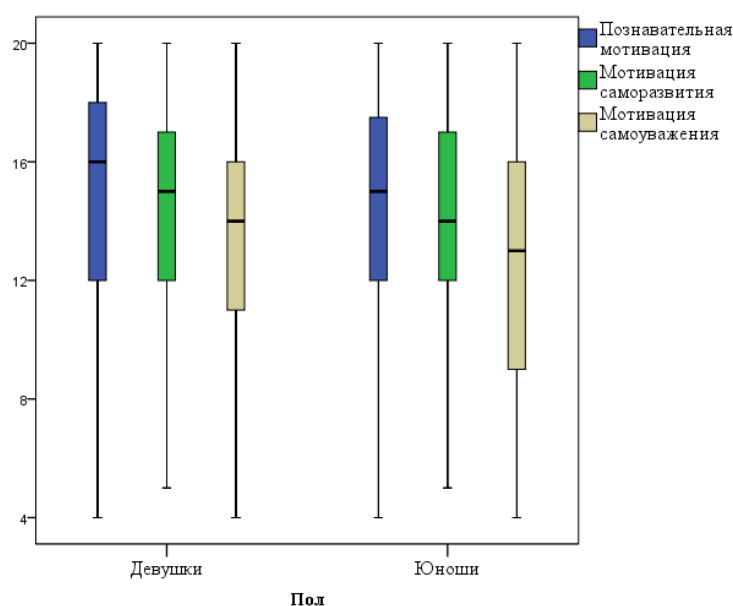


Рисунок 4.29 – Диаграмма размаха показателей по шкалам познавательной мотивации, мотивации саморазвития и самоуважения у юношей и девушек

Проверка различий в учебной мотивации в зависимости от наличия партнера показала, что уровни мотивации достижения и саморазвития значимо выше у студентов, имеющих партнера/супруга(у), чем у другой группы респондентов (таблица 4.69, рисунок 4.30). Можно предположить, что романтические отношения, обеспечивая эмоциональную стабильность и поддержку, создают благоприятные условия для направления ресурсов студентов на достижение и развитие, так как надежный партнер может выступать как источник мотивационной поддержки, разделяя учебные цели и поощряя стремление к успеху, а также обеспечивая стабильность в жизни.

Таблица 4.69 – Различия в показателях по шкалам опросника ШАМ у студентов СевГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Показатели по шкалам опросника ШАМ	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	15,0	3,90	14,6	3,95	1,187	0,069
Мотивация достижения	13,9	4,22	13,4	4,19	2,704	0,007
Мотивация саморазвития	14,5	4,07	14,0	4,19	2,238	0,025
Мотивация самоуважения	13,5	4,29	13,1	4,40	1,652	0,099
Интроецированная мотивация	12,2	3,94	12,3	3,90	−0,281	0,779
Экстернальная мотивация	10,7	4,20	11,1	4,01	−1,696	0,090
Амотивация	8,7	4,31	9,0	4,31	−1,340	0,181

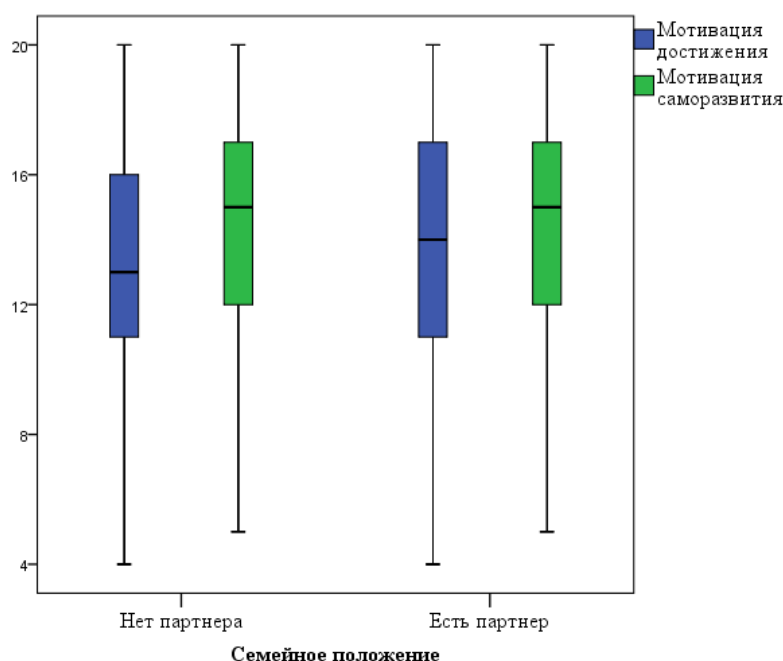


Рисунок 4.30 – Диаграмма размаха оценок мотивации достижения и саморазвития у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(и)

В таблице 4.70 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности для каждой копинг-стратегии в целом по выборке. В качестве наиболее эффективных копинг-стратегий студенты СевГУ воспринимают сон, прослушивание музыки и общение с друзьями, а в качестве наименее эффективных – курение и цифровые игры.

Таблица 4.70 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копинг-стратегий студентов СевГУ в целом по выборке

Копинг-стратегии	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Общение с членами семьи	3,8	1,07	1	5
Общение с друзьями	4,0	0,99	1	5
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,13	1	5
Чтение книг и журналов	3,3	1,24	1	5
Домашние животные	3,7	1,30	1	5
Погружение в работу/учебу	3,3	1,25	1	5
Еда	3,3	1,27	1	5
Занятия спортом	3,5	1,26	1	5
Прогулки	3,9	1,09	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	1,10	1	5
Музыка	4,1	1,00	1	5
Сон	4,1	1,05	1	5
Курение	1,9	1,33	1	5
Общение в социальных сетях	3,2	1,26	1	5
Цифровые игры	2,7	1,50	1	5

Проверка различий в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий в зависимости от пола показала, что юноши оценивают просмотр информации в Интернете, курение и цифровые игры как значимо более эффективные, а общение с членами семьи, чтение книг и журналов, общение с домашними животными, прогулки, просмотр фильмов/сериалов и сон как значимо менее эффективные способы справиться с грустными мыслями по сравнению с девушками (таблица 4.71, рисунок 4.31).

Таблица 4.71 – Различия в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий у юношей и девушек

Копинг-стратегии	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,8	1,14	3,9	1,02	– 2,031	0,042
Общение с друзьями	3,9	1,06	4,0	0,95	– 1,072	0,284
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,16	3,2	1,11	2,530	0,012
Чтение книг и журналов	3,2	1,33	3,4	1,19	– 3,293	0,001
Домашние животные	3,5	1,35	3,8	1,25	– 5,383	<0,001
Погружение в работу/учебу	3,2	1,31	3,3	1,21	– 1,699	0,089
Еда	3,3	1,31	3,3	1,26	– 0,732	0,464
Занятия спортом	3,6	1,29	3,4	1,24	1,910	0,056
Прогулки	3,7	1,19	4,0	1,02	– 4,397	<0,001
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	1,19	3,9	1,03	– 5,531	<0,001
Музыка	4,1	0,97	4,1	1,05	– 0,866	0,387
Сон	4,0	1,12	4,2	1,01	– 2,799	0,005
Курение	2,0	1,38	1,9	1,30	2,102	0,036
Общение в социальных сетях	3,1	1,29	3,2	1,23	– 0,932	0,352
Цифровые игры	3,5	1,35	2,2	1,36	18,386	<0,001

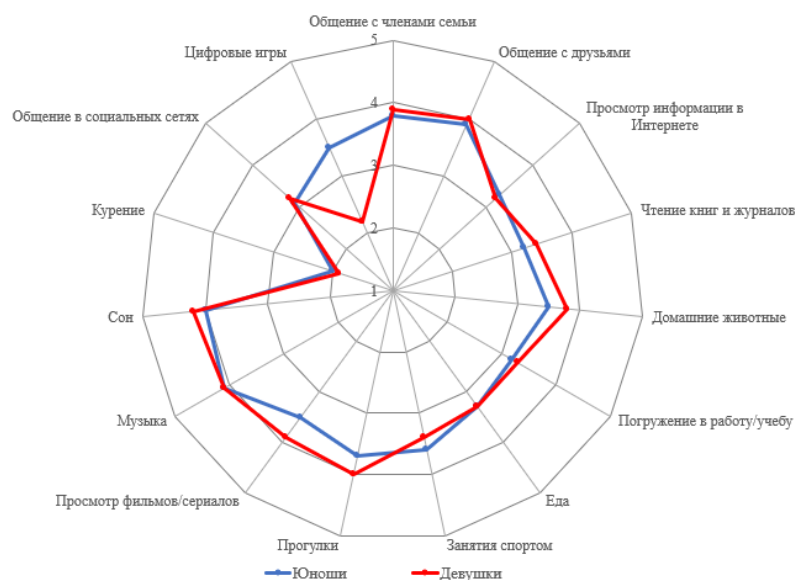


Рисунок 4.31 – Средние показатели восприятия эффективности копинг-стратегий у юношей и девушек

Проверка различий в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий в зависимости от семейного статуса показала, что студенты, у которых имеется партнер/супруг, оценивают как значимо более эффективные копинг-стратегии общение с членами семьи и с домашними животными, погружение в работу/учебу, прогулки, просмотр фильмов и сериалов, а также сон, а значимо менее эффективные воспринимают цифровые игры, по сравнению со студентами, у которых нет партнера/супруги(а) (таблица 4.72, рисунок 4.32).

Таблица 4.72 – Различия в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий у студентов СевГУ в зависимости от наличия партнера/супруги(а)

Копинг-стратегии	Наличие партнера/супруга		Отсутствие партнера/супруга		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,9	1,03	3,8	1,09	2,638	0,008
Общение с друзьями	4,0	0,99	4,0	1,00	0,407	0,684
Просмотр информации в Интернете	3,2	1,13	3,3	1,13	-1,158	0,247
Чтение книг и журналов	3,3	1,24	3,3	1,23	0,375	0,708
Домашние животные	3,9	1,22	3,6	1,34	4,859	<0,001
Погружение в работу/учебу	3,4	1,23	3,2	1,56	2,514	0,012
Еда	3,3	1,28	3,3	1,27	0,202	0,840
Занятия спортом	3,5	1,21	3,5	1,30	1,298	0,195
Прогулки	4,0	1,05	3,8	1,12	3,020	0,003
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,06	3,7	1,13	2,908	0,004
Музыка	4,1	0,99	4,1	1,01	0,051	0,959

Копинг-стратегии	Наличие партнера/супруга		Отсутствие партнера/супруга		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Сон	4,2	1,00	4,1	1,09	2,688	0,007
Курение	2,0	1,32	1,9	1,34	1,896	0,058
Общение в социальных сетях	3,2	1,25	3,1	1,26	0,360	0,719
Цифровые игры	2,5	1,48	2,9	1,48	-5,529	<0,001

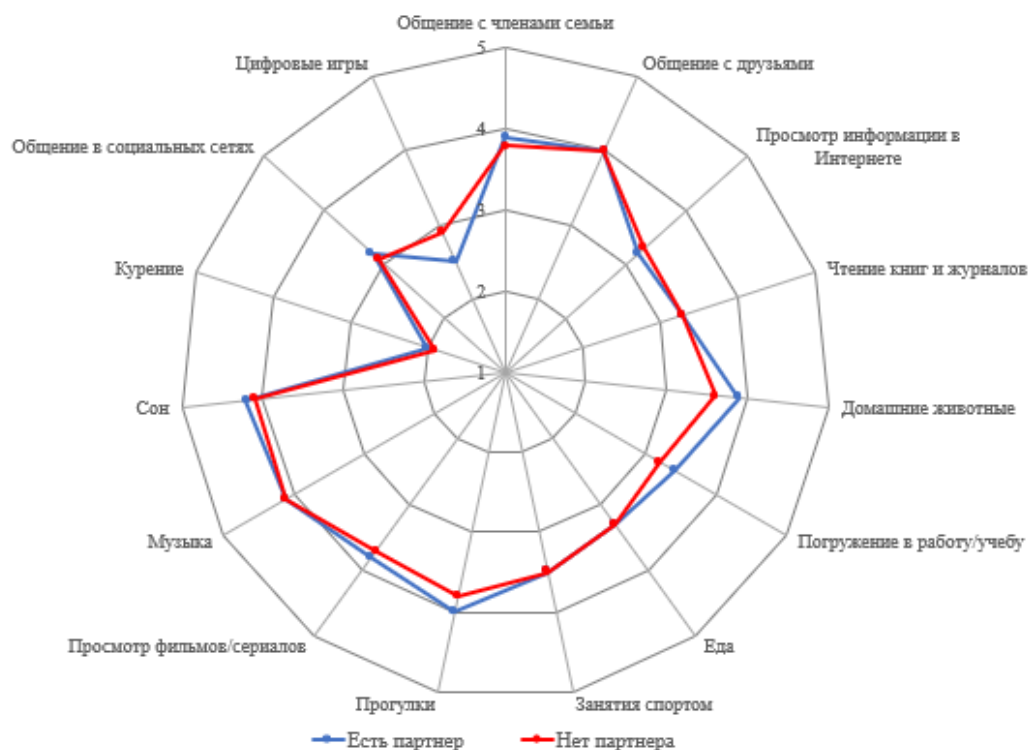


Рисунок 4.32 – Средние показатели восприятия эффективности копинг-стратегий у студентов СевГУ в зависимости от семейного положения

Уровень материального благополучия прямо связан с восприятием эффективности таких копинг-стратегий как общение с членами семьи ($r = 0,21$; p менее $0,001$) и общение с друзьями ($r = 0,21$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями. Оценки восприятия эффективности других копинг-стратегий с уровнем самооценки материального благополучия не связаны.

Выявлено, что показатели по всем шкалам ШОБ значительно различаются между собой (с учетом поправки Бонферрони, $p < 0,05$). Наиболее высоко студенты СевГУ оценивают позитивность будущего, несколько ниже – соотношение будущего и прошлого, еще ниже показатели по шкале отношения к будущему у окружения и ниже всего – субъективное ощущение контроля над своим будущим (таблица 4.73, рисунок 4.33).

Таблица 4.73 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у студентов СевГУ

Шкалы ШОБ	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Контроль над будущим	13,9	2,53	4	20
Позитивность будущего	14,9	3,23	4	20
Соотношение будущего с прошлым	14,6	2,65	6	20
Отношение к будущему у окружения	14,0	2,45	4	20

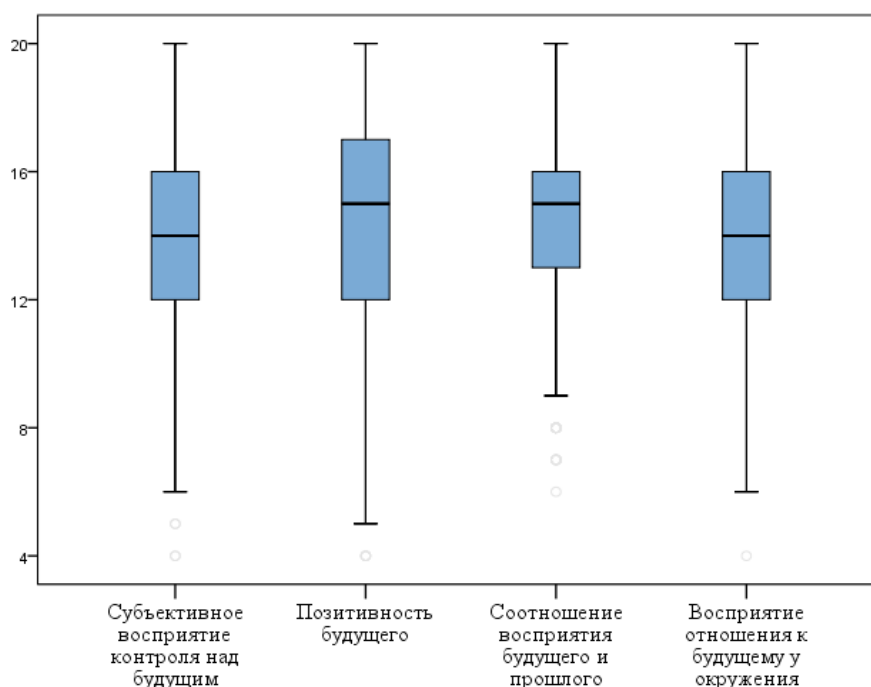


Рисунок 4.33 – Диаграммы размаха оценок по шкалам методики ШОБ

Проверка различий в оценках образа будущего в зависимости от пола показала, что юноши представляют свое будущее значимо менее позитивным, чем девушки (таблица 4.74, рисунок 4.34).

Таблица 4.74 – Различия в оценках образа будущего по полу

Шкалы ШОБ	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,78	13,9	2,37	−0,859	0,401
Позитивность будущего	14,7	3,41	15,1	3,12	−2,388	0,017
Соотношение восприятия позитивности будущего и прошлого	14,5	2,78	14,6	2,57	−1,247	0,213
Отношение к будущему у окружения	13,9	2,65	14,1	2,33	−0,928	0,353

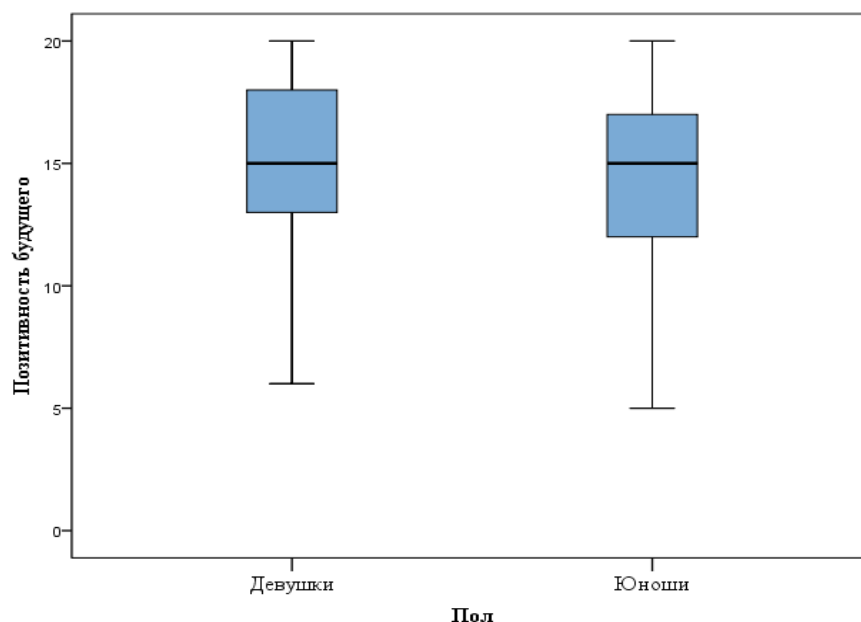


Рисунок 4.34 – Диаграмма размаха оценок образа будущего у юношей и девушек – студентов СевГУ

Проверка различий в восприятии будущего в зависимости от семейного статуса показала, что показатели всех аспектов будущего у тех студентов СевГУ, у которых есть партнер/супруга(и), значимо выше, чем у другой группы (таблица 4.75, рисунок 4.35).

Таблица 4.75 – Различия в показателях по шкалам методики ШОБ у студентов СевГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкалы ШОБ	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	14,1	2,45	13,7	2,57	3,605	<0,001
Позитивность будущего	15,4	3,04	14,6	3,34	5,001	<0,001
Соотношение восприятия позитивности будущего и прошлого	14,8	2,54	14,4	2,72	3,261	0,001
Отношение к будущему у окружения	14,2	2,43	13,9	2,47	2,268	0,023

Уровень материального благополучия связан с оценками позитивности будущего ($r = 0,32$; $p < 0,001$) и восприятие соотношения будущего с прошлым ($r = 0,25$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

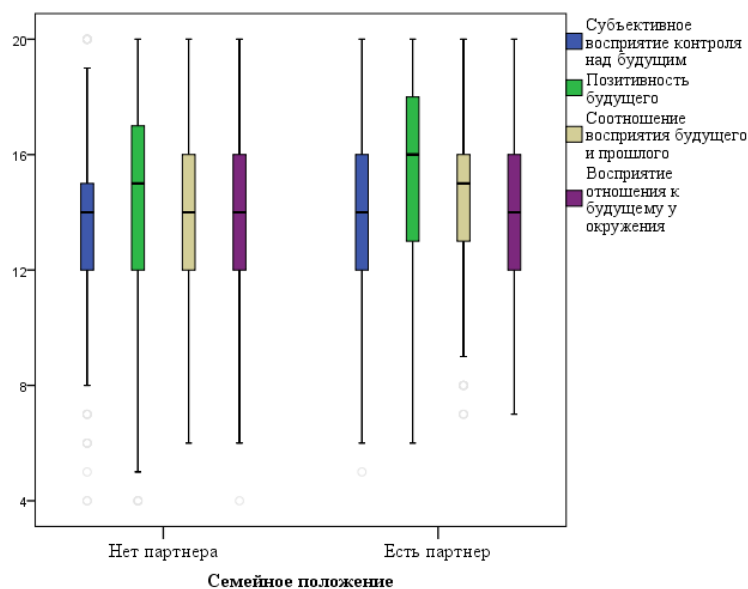


Рисунок 4.35 – Диаграмма размаха показателей по шкалам ШОБ у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

4.3.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у студентов СевГУ

В таблице 4.76 приведены результаты корреляционного анализа показателей психологического благополучия с рассмотренными факторами и ресурсами.

Таблица 4.76 – Связи между показателями психологического благополучия, их факторами и ресурсами

	Показатели психологического благополучия									
	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
Воспринимаемая поддержка										
P1	–0,33	–0,27	–0,24	–0,24	0,31	0,22	0,45	–0,27	–0,36	–0,23
P2	–0,43	–0,36	–0,36	–0,32	0,41	0,30	0,40	–0,35	–0,35	–0,31
P3	–0,33	–0,30	–0,30	–0,22	0,31	0,26	0,41	–0,28	–0,39	–0,31
Источники поддержки										
P4	–0,20				0,26		0,33			
P5			–0,22		0,29		0,27			
P6										
P7							0,30			
P8							0,20			
P9										
P10										
P11										

	Показатели психологического благополучия									
	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
P12										
P13				0,20						
Мотивация										
P14	-0,34	-0,24	-0,27		0,27	0,28	0,37	-0,28	-0,25	-0,25
P15	-0,32	-0,24	-0,28		0,29	0,27	0,35	-0,28	-0,23	-0,26
P16	-0,34	-0,24	-0,28	-0,20	0,30	0,27	0,37	-0,18	-0,26	-0,25
P17										
P18										
P19	0,26									0,26
P20	0,36	0,24	0,27	0,20	-0,24	-0,23	-0,27	0,28	0,29	0,29
P21	-0,42	-0,31	-0,36	-0,27	0,42	0,30	0,44	-0,35	-0,33	-0,32

	Показатели психологического благополучия									
	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
Копинг-стратегии										
P22	-0,31	-0,23	-0,26		0,27	0,26	0,39	-0,28	-0,30	-0,27
P23										
P24							0,25			
P25							0,24			
P26							0,26			
P27										
P28	-0,27	-0,21			0,25	0,28	0,30	-0,20		
P29	-0,30		-0,23		0,31	0,26	0,41	-0,25	-0,24	
P30							0,27			
P31							0,28			
P32							0,29			
P33				0,22						
P34							0,22			
P35										
Образ будущего										
P36	-0,26	-0,20	-0,20		0,25	0,21	0,32	-0,26		
P37	-0,52	-0,40	-0,42	-0,30	0,49	0,39	0,51	-0,48	-0,32	-0,30
P38	-0,33	-0,26	-0,26	-0,21	0,32	0,27	0,42	-0,32	-0,24	
P39	-0,26	-0,25	-0,27	-0,25	0,31	0,25	0,32	-0,32	-0,26	-0,27

Примечание – П1 – депрессия, П2 – тревожность, П3 – стресс, П4 – индекс дискриминации, П5 – удовлетворенность жизнью, П6 – физическое благополучие, П7 – позитивный опыт, П8 – негативный опыт, П9 – шкала одиночества, П10 – шкала интернализованной стигмы, Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других, Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи, Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей, Р4 – частота обращения за помощью к родителям, Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам, Р6 – частота обращения за помощью к супругам/партнерам, Р7 – частота обращения за помощью к друзьям, Р8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам, Р9 – частота обращения за помощью ко врачам, Р10 – частота обращения за помощью к психологам, Р11 – частота обращения за помощью к социальным работникам, Р12 – частота обращения за помощью к священнослужителям, Р13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым, Р14 – познавательная мотивация, Р15 – мотивация достижения, Р16 – мотивация саморазвития, Р17 – мотивация самоуважения, Р18 – интроецированная мотивация, Р19 – экстернальная мотивация, Р20 – амотивация, Р21 – общение с членами семьи, Р22 – общение с друзьями, Р23 – просмотр информации в Интернете, Р24 – чтение книг и журналов, Р25 – домашние животные, Р26 – погружение в учебу/работу, Р27 – еда, Р28 – занятия спортом, Р29 – прогулки, Р30 – просмотр фильмов/сериалов, Р31 – музыка, Р32 – сон, Р33 – курение, Р34 – общение в социальных сетях, Р35 – цифровые игры, Р36 – шкала контроль над будущим, Р37 – шкала позитивность будущего, Р38 – соотношение восприятия будущего и прошлого, Р39 – отношение к будущему у окружения.

Выявлено, что воспринимаемая поддержка со стороны всех источников (значимые другие, семья, друзья) связана со всеми показателями психологического благополучия (в особенно это характерно для поддержки от членов семьи). Чем выше уровень поддержки, тем лучше показатели психологического благополучия. Так, высокая воспринимаемая поддержка связана с низким уровнем депрессии, тревожности и стресса: например, восприятие поддержки от семьи коррелирует с депрессией ($-0,43$), тревожностью ($-0,36$) и стрессом ($-0,36$). Восприятие поддержки прямо связано с удовлетворенностью жизнью (коэффициенты $0,31-0,41$) и позитивным опытом (коэффициенты $0,40-0,45$), а также обратно – с переживанием одиночества (от $-0,39$ до $-0,35$) и интернализованной стигмой (от $-0,31$ до $-0,23$). Именно воспринимаемая поддержка, а не факт обращения за помощью, связан с лучшими показателями психологического благополучия студентов: частоты реального обращения к различным категориям людей почти не связаны с показателями психологического благополучия, за исключением умеренной связи с позитивным опытом при обращении к членам первичной группы (например, к родителям – около $0,26$). Таким образом, у студентов восприятие социальной поддержки от трех основных источников выступает одним из наиболее значимых ресурсов психологического благополучия.

Корреляционный анализ выявил наличие выраженных связей академической мотивации с психическим здоровьем и психологическим благополучием студентов. Познавательная мотивация, мотивация достижения, мотивация саморазвития и амотивация связаны практически со всеми показателями психологического благополучия (первые три аспекта связаны прямо с

показателями психологического благополучия, а последний – обратно). Таким образом, учебная мотивация студентов выполняет защитную роль в поддержании психологического благополучия студентов, а амотивация связана с риском для него. Познавательная мотивация выполняет наиболее выраженную защитную функцию, показывая значимые отрицательные корреляции с депрессией ($-0,34$), тревожностью ($-0,24$), стрессом ($-0,27$), негативным опытом ($-0,28$), одиночеством ($-0,25$) и интернализированной стигмой ($-0,25$). Одновременно она прямо связана с удовлетворенностью жизнью ($0,27$), физическим благополучием ($0,28$) и позитивным опытом ($0,37$). Амотивация показывает выраженные значимые положительные корреляции со всеми показателями психологического неблагополучия: депрессией ($0,36$), тревожностью ($0,24$), стрессом ($0,27$), индексом дискриминации ($0,20$), негативным опытом ($0,28$), одиночеством ($0,29$) и интернализированной стигмой ($0,29$). Одновременно амотивация обратно связана с уровнем удовлетворенности жизнью ($-0,24$), физическим благополучием ($-0,23$) и позитивным опытом ($-0,27$).

Восприятие эффективности копинг-стратегий также связано с психологическим состоянием студентов: более высокие оценки восприятия эффективности общения с семьей, друзьями, а также прогулок и других активных видов деятельности соответствуют более низким значениям депрессии, тревожности и стресса и высоким показателям пережитого позитивного опыта. Эти копинг-стратегии можно считать наиболее ресурсные для студентов. В то же время такие стратегии как цифровые игры и общение в социальных сетях не демонстрируют выраженных положительных связей с психическим здоровьем и психологическим благополучием.

Выявлено, что показатели образа будущего связаны со всеми показателями психологического благополучия (в меньшей степени, по сравнению с другими, показатели восприятия контроля над будущим). Чем выше показатели образа будущего, тем менее выражено психологическое неблагополучие. Направление связи из данного вида анализа сказать нельзя. Наиболее сильные связи отмечены с элементами образа будущего. Позитивность будущего как когнитивная установка тесно связана практически со всеми ключевыми показателями: низким уровнем депрессии ($-0,52$), тревожности ($-0,40$) и стресса ($-0,42$), слабым восприятием дискриминации ($-0,30$) и стигматизации ($-0,30$), высокой удовлетворенностью жизнью ($0,49$), физического благополучия ($0,39$) и выраженностью позитивного опыта ($0,51$). Аналогичным образом, более позитивное восприятие соотношения будущего с прошлым и восприятие позитивности будущего у окружения связаны с более высоким уровнем психологического благополучия и эмоциональной устойчивостью. Таким образом, наиболее значимыми ресурсами психологического благополучия студентов СевГУ выступают восприятие социально-психологической поддержки, внутренняя учебная мотивация, конструктивные копинг-стратегии

и позитивный образ будущего. Причем именно образ будущего демонстрирует наиболее высокие коэффициенты связи, что делает его ключевым когнитивным фактором, определяющим качество эмоционального состояния.

Для каждого из элементов психологического благополучия были построены регрессионные модели. В качестве кандидатов в предикторы были взяты показатели воспринимаемой поддержки, учебной мотивации (познавательной, достижения, саморазвития и амотивации) и образа будущего (таблица 4.77).

Таблица 4.77 – Регрессионные модели элемент психологического благополучия

Предиктор	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
						Нижняя	Верхняя
Эмоциональный элемент F (11, 1017) = 14,587, p менее 0,001							
(Константа)	1,173	0,311		3,778	<0,001	0,564	1,783
Значимые другие	-0,115	0,035	-0,141	-3,255	0,001	-0,184	-0,046
Семья	-0,131	0,029	-0,181	-4,606	<0,001	-0,187	-0,075
Друзья	-0,039	0,028	-0,056	-1,394	0,163	-0,093	0,016
Контроль над будущим	0,030	0,016	0,072	1,903	0,057	-0,001	0,062
Позитивность будущего	-0,097	0,014	-0,304	-7,129	<0,001	-0,124	-0,071
Соотношение прошлого и будущего	-0,002	0,015	-0,005	-0,132	0,895	-0,032	0,028
Отношение к будущему у окружения	0,014	0,015	0,032	0,902	0,367	-0,016	0,044
Познавательная мотивация	-0,004	0,017	-0,015	-0,229	0,819	-0,037	0,028
Мотивация достижения	-0,015	0,015	-0,061	-0,979	0,328	-0,046	0,015
Мотивация саморазвития	0,010	0,017	0,038	0,571	0,568	-0,024	0,043
Амотивация	0,013	0,009	0,053	1,424	0,155	-0,005	0,030

Предиктор	В	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
						Нижняя	Верхняя
Когнитивно-оценочный элемент F (11, 1006) = 29,360, р менее 0,001							
(Константа)	−3,689	0,276		−13,352	менее 0,001	−4,231	−3,147
Значимые другие	0,081	0,031	0,099	2,565	0,010	0,019	0,142
Семья	0,025	0,025	0,034	0,977	0,329	−0,025	0,075
Друзья	0,093	0,025	0,135	3,794	менее 0,001	0,045	0,142
Контроль над будущим	−0,017	0,014	−0,140	−1,191	0,234	−0,045	0,011
Позитивность будущего	0,094	0,012	0,295	7,774	менее 0,001	0,071	0,119

Соотношение прошлого и будущего	0,036	0,013	0,092	2,674	0,008	0,010	0,062
Отношение к будущему у окружения	0,001	0,014	0,001	-0,013	0,989	-0,027	0,027
Познавательная мотивация	0,027	0,015	0,101	1,783	0,075	-0,003	0,056
Мотивация достижения	0,022	0,014	0,088	1,581	0,114	-0,005	0,049
Мотивация саморазвития	0,005	0,015	0,019	0,312	0,755	-0,025	0,035
Амотивация	0,008	0,008	0,033	0,979	0,328	-0,008	0,023
Элемент социального взаимодействия $F(11, 1006) = 14,088, p < 0,001$							
(Константа)	1,353	0,311		4,345	менее 0,001	0,742	1,964
Значимые другие	-0,037	0,035	-0,045	-1,036	0,301	-0,016	0,033
Семья	-0,089	0,029	-0,122	-3,105	0,002	-0,145	-0,033
Друзья	-0,078	0,028	-0,113	-2,832	0,005	-0,133	-0,024
Контроль над будущим	0,018	0,016	0,043	1,123	0,262	-0,013	0,049
Позитивность будущего	-0,007	0,014	-0,020	-0,479	0,633	-0,033	0,020
Соотношение прошлого и будущего	0,002	0,015	-0,121	0,164	0,869	-0,027	0,032
Отношение к будущему у окружения	-0,052	0,017	0,080	-3,353	0,001	-0,082	-0,021
Познавательная мотивация	0,021	0,017	0,080	1,248	0,212	-0,012	0,054
Мотивация достижения	-0,007	0,016	-0,027	-0,436	0,663	-0,037	0,024
Мотивация саморазвития	-0,012	0,017	-0,047	-0,698	0,486	-0,046	0,022
Амотивация	0,034	0,009	0,144	3,841	менее 0,001	0,017	0,052

Напомним, что чем выше показатели эмоционального элемента и элемент социального взаимодействия, тем ниже уровень психологического благополучия человека, и чем выше показатель когнитивно-оценочного элемента, тем выше уровень психологического благополучие.

Предикторами эмоционального элемента психологического благополучия являются (обратно) уровни воспринимаемой поддержки от значимых других и семьи, и восприятие позитивности будущего ($R^2 = 0,138$).

Прямыми предикторами когнитивно-оценочного элемента являются воспринимаемая поддержка от значимых других и друзей, и уровень восприятия позитивности будущего, а также восприятия соотношения будущего и прошлого ($R^2 = 0,318$).

Обратными предикторами элемента социального взаимодействия являются показатели воспринимаемой поддержки от семьи и друзей, показатели позитивного восприятия отношения к будущему окружения, а прямым предиктором социального взаимодействия выступает амотивация ($R^2 = 0,133$).

Регрессионный анализ выявил, что академическая мотивация не достигает статистической значимости как независимый предиктор эмоционального и когнитивно-оценочного элементов. Влияние академической мотивации на эмоциональное состояние может быть опосредовано через формирование позитивной временной перспективы. Студенты с высокой познавательной мотивацией и мотивацией достижения более оптимистично воспринимают будущее, что и обеспечивает снижение негативных эмоциональных состояний. Наиболее важный результат получен для элемента социального взаимодействия, где амотивация выступила единственным значимым предиктором среди всех видов мотивации ($\beta = 0,144$, $p < 0,001$). Потеря смысла учебной деятельности напрямую способствует социальному взаимодействию и переживанию одиночества, независимо от уровня социальной поддержки. Студент может чувствовать, что находится «вне» академического сообщества – основной социальной среды во время обучения в университете. Полученные результаты показывают, что учебная мотивация и воспринимаемая социально-психологическая поддержка действуют как взаимодополняющие, а не взаимозаменяемые ресурсы. Воспринимаемая социально-психологическая поддержка более эффективна в предупреждении эмоциональной нестабильности, тогда как мотивационные ресурсы важны для предотвращения социального взаимодействия.

4.3.4. Показатели психологического благополучия, факторы и ресурсы у переживших психотравмирующие ситуации студентов СевГУ

Далее нами были рассмотрены различия в показателях психологического благополучия между двумя группами студентов – теми, кто указал и кто не указал хотя бы одну из пережитых за последние три года психотравмирующую ситуацию.

Проверка различий в показателях DASS-21 показала, что у студентов, переживших психотравмирующую ситуацию, уровни депрессии, тревожности и стресса значимо выше, по сравнению со второй группой (таблица 4.78, рисунок 4.36).

Таблица 4.78 – Различия в показателях DASS-21 у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели DASS-21	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Депрессия	4,6	5,15	3,5	4,37	4,913	< 0,001
Тревожность	3,3	4,33	2,6	3,87	3,392	0,001
Стресс	5,6	5,22	4,5	4,80	4,730	< 0,001

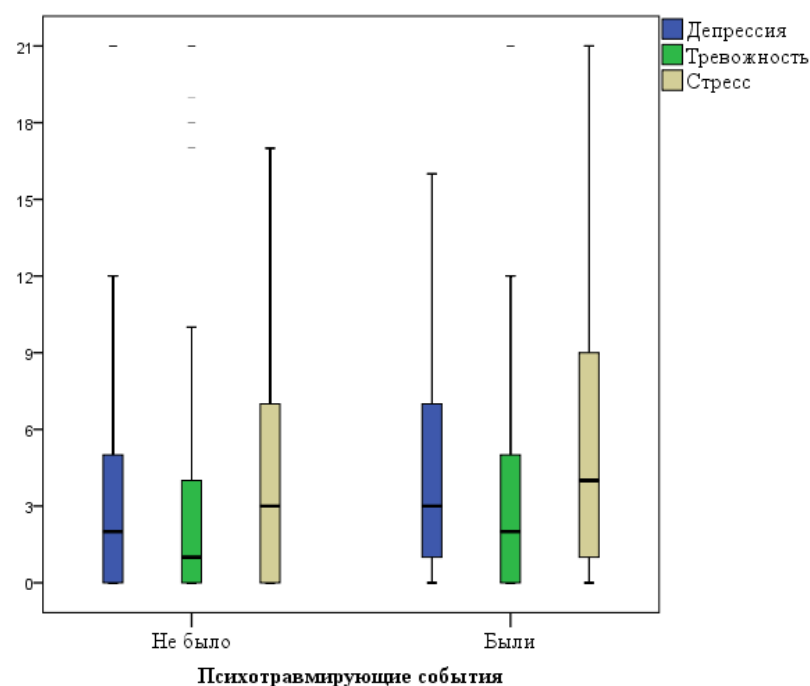


Рисунок 4.36 – Диаграмма размаха показателей DASS-21 у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в индексе дискриминации у двух групп показала, что у студентов, переживших психотравмирующие события, восприятие дискриминации значимо выше, чем у респондентов второй группы (таблица 4.79, рисунок 4.37).

Таблица 4.79 – Сравнение индекса дискриминации у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатель InDI-D	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,0	3,56	11,0	2,93	6,375	< 0,001

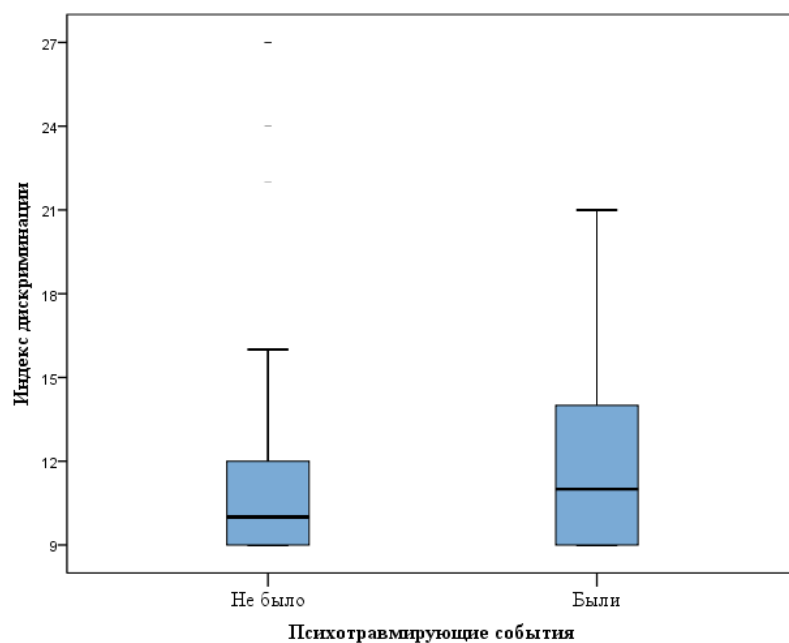


Рисунок 4.37 – Диаграмма размаха индексов дискриминации у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в уровне удовлетворенности жизнью в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий показала, что студенты, указавшие на наличие пережитых психотравмирующих событий, значительно менее удовлетворены своей жизнью, чем студенты второй группы (таблица 4.80, рисунок 4.38).

Таблица 4.80 – Сравнение показателей удовлетворенности жизнью у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,5	2,05	7,9	1,80	– 4,207	< 0,001

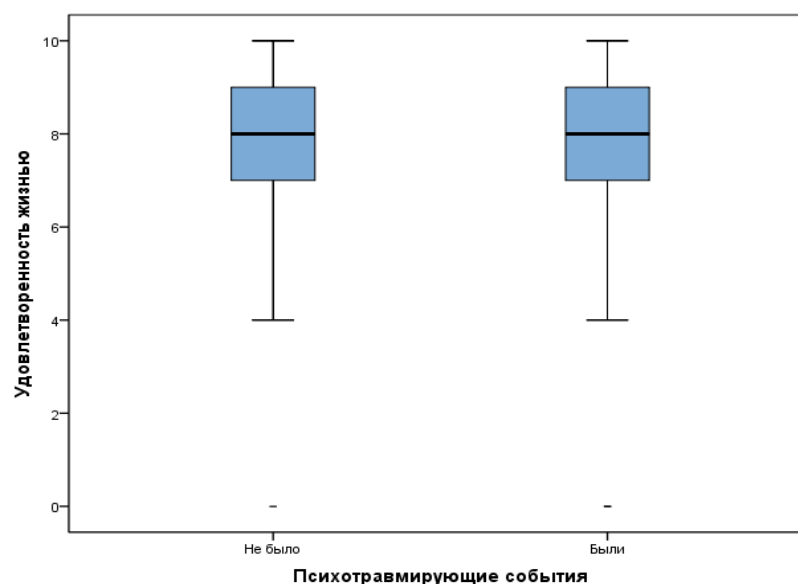


Рисунок 4.38 – Диаграмма размаха оценок удовлетворенности жизнью у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в субъективной оценке физического благополучия в зависимости от указания на наличие в опыте психотравмирующих событий показала, что студенты, пережившие психотравмирующие события, оценивают свое физическое благополучие значимо ниже по сравнению с респондентами второй группы (таблица 4.81, рисунок 4.39).

Таблица 4.81 – Восприятие физического благополучия у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Восприятие физического благополучия	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Уровень физического благополучия	3,7	0,84	3,8	0,80	–3,703	< 0,001

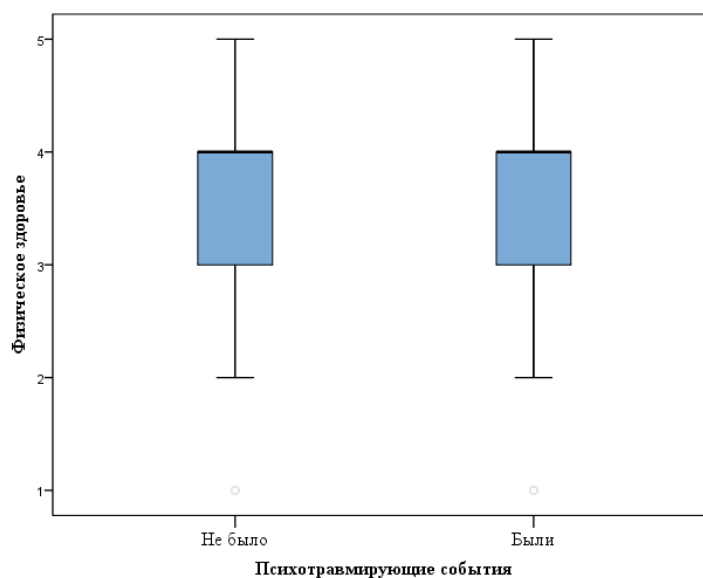


Рисунок 4.39 – Диаграмма размаха самооценок физического благополучия у студентов СевГУ, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий между двумя группами в показателях SPANE показала, что студенты, указавшие на имеющиеся в их опыте пережитые психотравмирующие события, значимо ниже оценивают свой позитивный опыт и соотношение позитивных событий к негативным, и значимо выше – негативный опыт, чем респонденты второй группы (таблица 4.82, рисунок 4.40).

Таблица 4.82 – Показатели SPANE у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели SPANE	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	21,8	5,03	22,7	4,72	–3,938	<0,001
Негативный опыт	14,3	5,29	13,2	5,04	4,204	<0,001
Баланс позитивного и негативного опыта	7,5	8,91	9,5	8,05	–4,819	<0,001

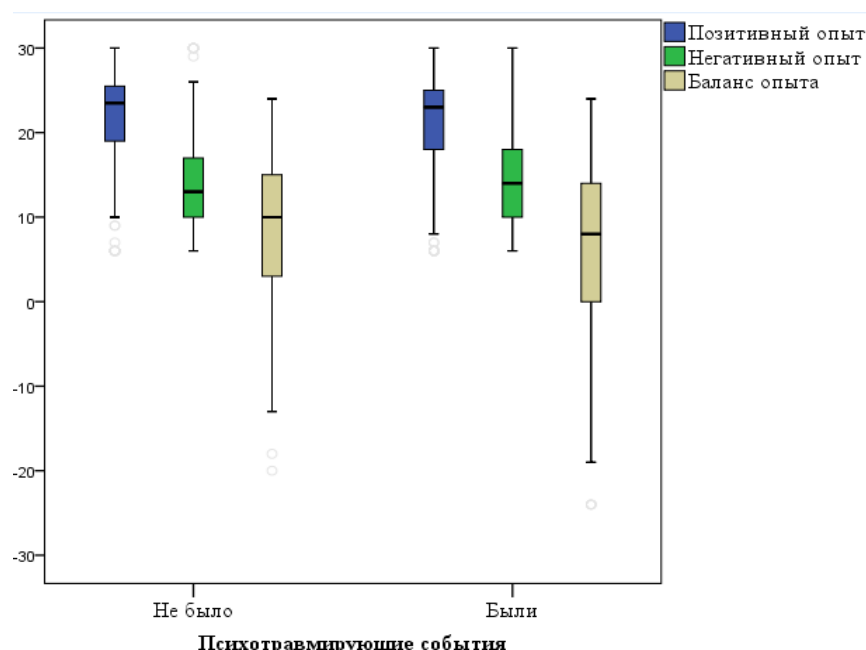


Рисунок 4.40 – Диаграмма размаха показателей SPANE у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в переживания одиночества в зависимости от наличия психотравмирующих событий показала, что студенты, указавшие на имеющиеся в их опыте пережитые психотравмирующие события, чувствуют себя более одинокими по сравнению с респондентами второй группы (таблица 4.83, рисунок 4.41).

Таблица 4.83 – Восприятие одиночества у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	4,3	1,73	4,0	1,48	4,554	<0,001

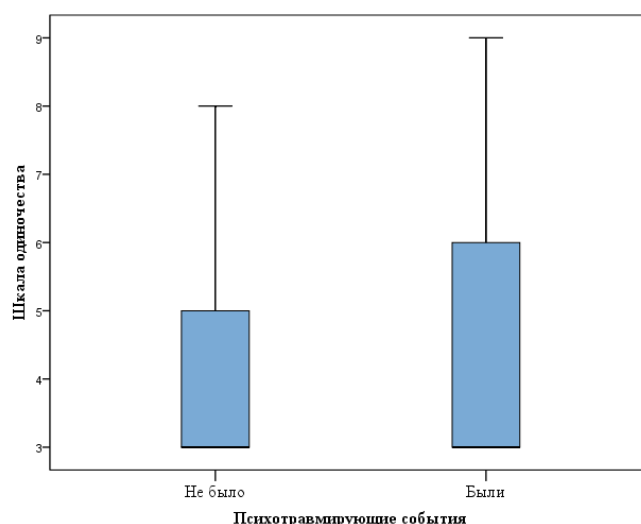


Рисунок 4.41 – Диаграмма размаха показателей одиночества у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в показателе стигматизации в зависимости от наличия психотравмирующих событий показала, что студенты, указавшие на имеющиеся в их опыте пережитые психотравмирующие события, значительно выше оценивают уровень своей стигматизации, чем студенты второй группы (таблица 4.84).

Таблица 4.84 – Сравнение уровня стигматизации у студентов СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатель шкалы ISMI	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Интернализованная стигма	1,5	0,70	1,4	0,62	3,990	< 0,001

Проверка различий в показателях по трем факторам психологического благополучия в зависимости от наличия/отсутствия психотравмирующих событий в опыте за последние 3 года показала, что показатели по эмоциональному элементу и элементу социального взаимодействия значительно выше у студентов, переживших психотравмирующие события, чем у тех, кто не указал наличия такого события в опыте (таблица 4.85).

Таблица 4.85 – Различия в оценках элементов психологического благополучия у студентов СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Элементы психологического благополучия	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Эмоциональный элемент	–0,07	1,03	–0,08	0,96	2,370	0,018
Когнитивно-оценочный элемент	–0,05	1,04	–0,06	0,95	–1,806	0,071
Элемент социального взаимодействия	0,09	1,06	–0,10	0,92	3,075	0,002

Проверка различий в воспринимаемой поддержке в зависимости от наличия психотравмирующих событий показала, что студенты, пережившие психотравмирующие события, оценивают воспринимаемую поддержку от значимых других, друзей и семьи (и в целом) значительно ниже, чем юноши и девушки, не указавшие таких событий (таблица 4.86, рисунок 4.42).

Таблица 4.86 – Различия в уровне воспринимаемой поддержки у студентов СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкалы MSPSS	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,7	1,45	5,9	1,37	–2,292	0,022
Семья	5,7	1,43	4,9	1,35	–3,294	0,001
Друзья	5,4	1,49	5,6	1,42	–2,577	0,010
Общий балл	16,8	3,83	17,4	3,55	–3,131	0,002

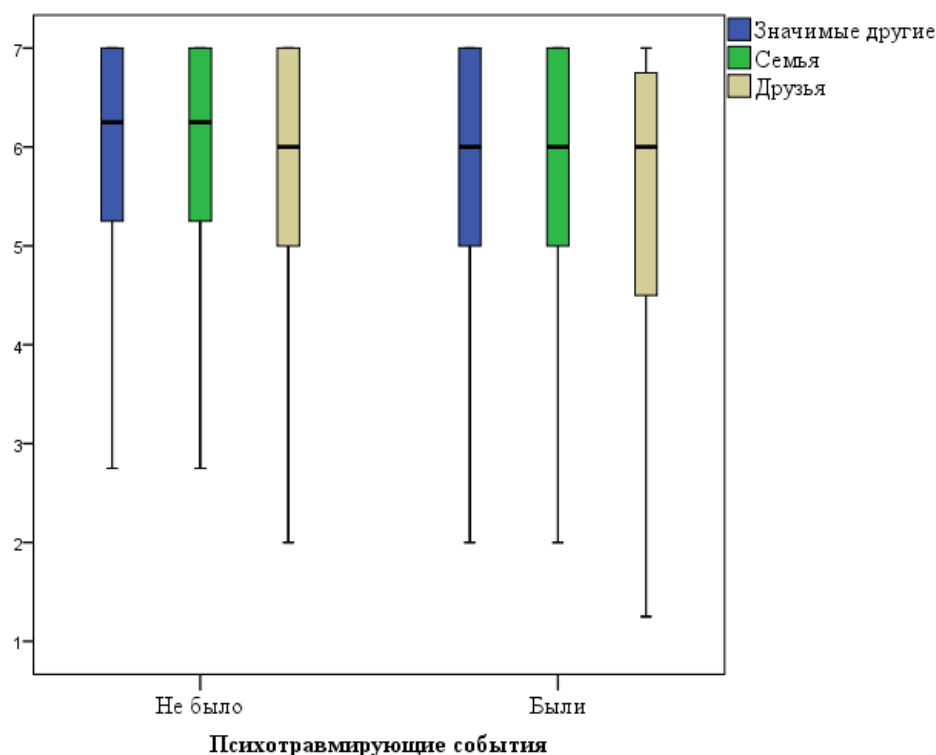


Рисунок 4.42 – Диаграмма размаха показателей воспринимаемой поддержки от значимых других, семьи и друзей у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в частоте обращения за помощью к разным категориям людей в зависимости от наличия психотравмирующих событий в опыте показала, что студенты, пережившие психотравмирующие события, значительно реже обращаются за помощью к родителям

и другим близким родственникам, чем юноши и девушки без опыта психотравмирующих событий (таблица 4.87, рисунок 4.43).

Таблица 4.87 – Частота обращения за помощью к различным категориям людей у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Источники поддержки	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	3,0	0,88	3,1	0,84	–3,484	0,001
Близкие родственники	2,4	1,00	2,5	0,99	–3,191	0,001
Супруги/партнеры	2,6	1,24	2,5	1,26	1,945	0,052
Друзья	2,8	0,85	2,9	0,84	–1,343	0,180
Коллеги/однокурсники	2,1	0,85	2,2	0,86	–2,496	0,013
Врачи	2,0	0,75	2,1	0,76	–0,998	0,318
Психологи	1,4	0,74	1,4	0,74	0,486	0,627
Социальные работники	1,2	0,58	1,3	0,59	–0,213	0,831
Священнослужители	1,4	0,72	1,4	0,75	1,243	0,214
Случайные знакомые	1,3	0,65	1,3	0,60	1,273	0,203

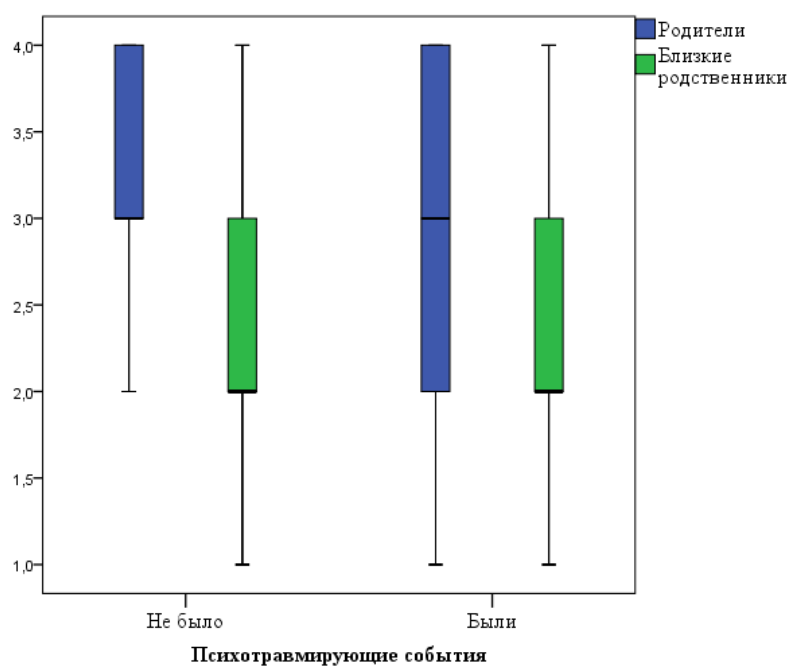


Рисунок 4.43 – Диаграмма размаха частоты обращения за помощью к родителям и близким родственникам у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в показателях разных аспектов мотивации показала, что наличие в опыте психотравмирующих событий не является значимым фактором ни для одного из видов учебной мотивации (таблица 4.88).

Таблица 4.88 – Различия в показателях по шкалам мотивации у студентов СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкалы ШАМ	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,6	3,92	14,9	3,93	–1,592	0,112
Мотивация достижения	13,5	4,21	13,7	4,22	–1,146	0,252
Мотивация саморазвития	14,0	4,11	14,4	4,16	–1,713	0,087
Мотивация самоуважения	13,1	4,35	13,5	4,36	–1,554	0,120
Интроецированная мотивация	12,1	3,99	12,4	3,84	–1,727	0,084
Экстернальная мотивация	10,9	4,16	11,0	4,04	–0,486	0,627
Амотивация	8,9	4,31	8,8	4,32	0,457	0,647

Проверка различий в оценках эффективности копинг-стратегий в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий показала, что студенты, пережившие психотравмирующие события, считают менее эффективными такие копинг-стратегии как общение с членами семьи, общение с друзьями, просмотр информации в Интернете, прогулки, просмотр фильмов и сериалов, сон и цифровые игры, а курение как значимо более эффективный копинг по сравнению со студентами, не указавших психотравмирующих событий в пережитом опыте (таблица 4.89, рисунок 4.44).

Таблица 4.89 – Различия в оценках эффективности копинг-стратегий у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Копинг-стратегии	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,8	1,06	3,9	1,07	–2,898	0,004
Общение с друзьями	3,9	0,98	4,0	1,00	–2,142	0,032
Просмотр информации в Интернете	3,1	1,13	3,4	1,11	–4,885	< 0,001
Чтение книг и журналов	3,3	1,23	3,3	1,26	–0,856	0,392
Домашние животные	3,7	1,28	3,7	1,31	–0,358	0,720
Погружение в работу/учебу	3,3	1,26	3,3	1,23	–0,492	0,623
Еда	3,2	1,26	3,4	1,29	–1,956	0,051

Занятия спортом	3,5	1,24	3,5	1,28	–1,422	0,155
Прогулки	3,8	1,11	4,0	1,07	–2,235	0,026
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	1,13	3,8	1,07	–2,542	0,011
Музыка	4,1	1,02	4,1	0,98	–1,639	0,101
Сон	4,0	1,10	4,2	1,00	–3,093	0,002
Курение	2,0	1,34	1,9	1,31	2,459	0,014
Общение в социальных сетях	3,1	1,25	3,2	1,26	–1,590	0,112
Цифровые игры	2,6	1,46	2,8	1,53	–2,269	0,023

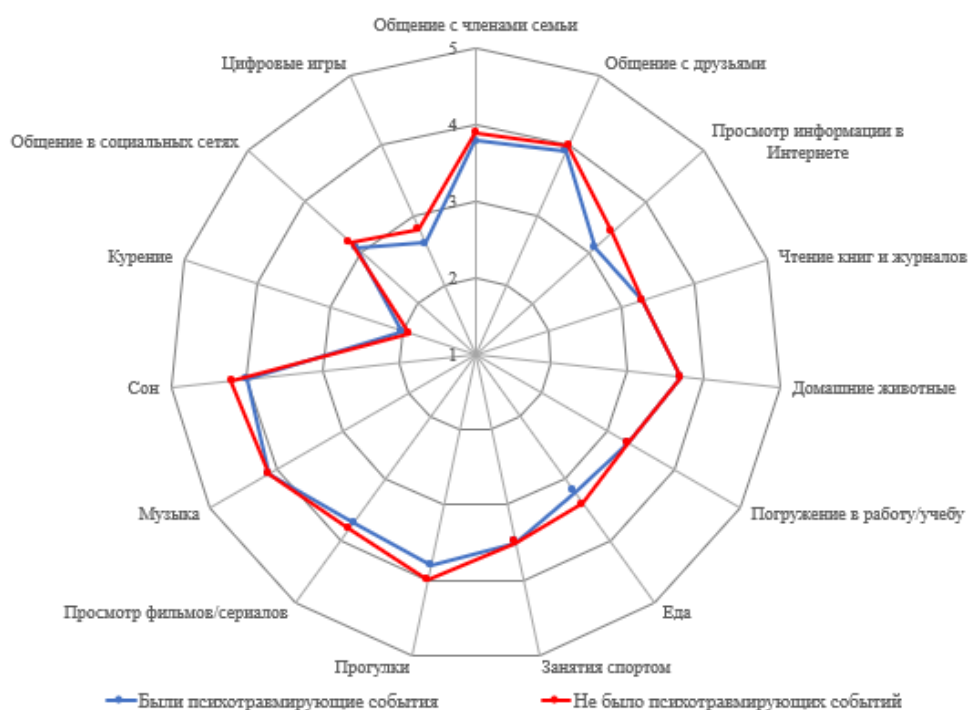


Рисунок 4.44 – Средние показатели эффективности копинг-стратегий у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в восприятии будущего в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий показала, что студенты, указавшие пережитые психотравмирующие события, видят свое будущее значимо менее позитивным, при сравнении будущего с прошлым в меньшей степени ориентированы на будущее и считают, что их близкие относятся к будущему менее позитивно, чем юноши и девушки без опыта психотравмирующих событий за последние 3 года (таблица 4.90, рисунок 4.45).

Таблица 4.90 – Различия в оценках образа будущего у студентов СевГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели ШОБ	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,58	13,9	2,47	-0,677	0,498
Позитивность будущего	14,7	3,33	15,2	3,12	-2,897	0,004
Соотношение будущего и прошлого	14,4	2,70	14,7	2,59	-2,072	0,038
Отношение к будущему у окружающих	13,8	2,46	14,2	2,43	-3,011	0,003

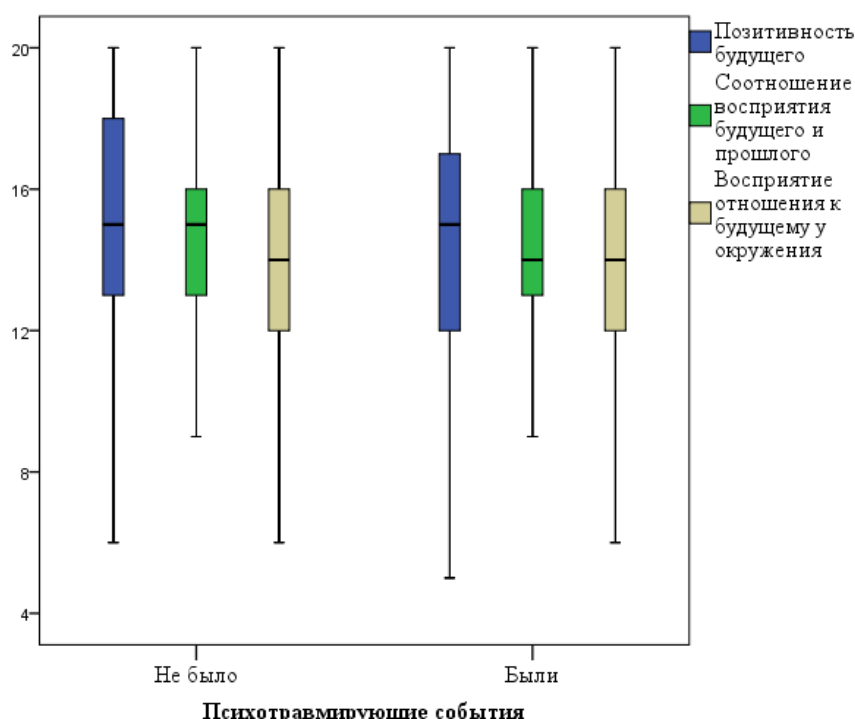


Рисунок 4.45 – Диаграмма размаха показателей образа будущего у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Раздел 4.4. Психологическое благополучие вынужденных мигрантов в образовательной среде

4.4.1. Вынужденная миграция в контексте боевых действий

Научная значимость и практическая ценность диагностики основных показателей психологического благополучия и выявление индивидуальных и средовых факторов, препятствующих и способствующих адаптации и ресоциализации, и имеющихся ресурсов у данной категории участников образовательного процесса обусловлены тем, что люди, вынужденно покинувшие прежнее место жительства в связи с угрожающими их жизни или здоровью обстоятельствами, в числе которых военные действия, сталкиваются с дополнительными трудностями, вызванными необходимостью адаптироваться к новым

условиям жизни, что неизбежно сказывается на их физическом и психическом здоровье и проявляется в ухудшении эмоционального состояния (Dangmann, Solberg, Andersen, 2021; Leiler, Bjärtå, Ekdahl, 2019).

В связи с ростом миграционных потоков из зон военных конфликтов особенно важно всестороннее исследование имеющихся ресурсов и факторов психологического благополучия вынужденных мигрантов с целью разработки комплекса мер для облегчения процесса адаптации, ресоциализации и профилактики развития посттравматических стрессовых реакций и нарушений психического здоровья у данной категории населения (Girardi, Modesti, Del Casale, 2023).

В имеющихся исследованиях с участием мигрантов также подтверждается важная роль социально-психологической поддержки со стороны разных групп в ходе адаптации к новой среде. Показано, что поддержка семьи, друзей и значимых близких важна для сохранения высокого уровня удовлетворенности жизнью среди мигрантов (Khatiwada, Muzembo, Wada, 2021) и что нарушенное психическое здоровье восстанавливается быстрее при высоком уровне социальной поддержки (Doma, Tran, Rioseco, 2022).

Несмотря на большое количество отечественных и зарубежных исследований в области психического здоровья и психологического благополучия вынужденных мигрантов, в этой сфере все еще остаются «белые пятна», которые необходимо заполнить с целью оказания эффективной помощи в преодолении последствий переселения и успешной интеграции и адаптации людей в новых условиях. Отмечается недостаток исследований коллективных последствий для определенных групп или общин мигрантов, в частности переживаний коллективной травмы с учетом как домиграционных, так и постмиграционных процессов и превалирующий акцент на индивидуальных вмешательствах, соответствующий западным моделям помощи (Kirsch, Haran, 2025).

4.4.2. Исследование психологического благополучия и влияющих на него факторов и ресурсов у вынужденных мигрантов – участников образовательного процесса

Исследование среди студентов, сотрудников и преподавателей учебных заведений г. Севастополя из числа вынужденных мигрантов из зон военных действий было направлено на диагностику основных показателей психологического благополучия и выявление индивидуальных и средовых факторов, препятствующих и способствующих адаптации и ресоциализации, и имеющихся у них ресурсов. При диагностике основных показателей психологического благополучия оценивались связи между позитивными эмоциями и факторами поддержки для выявления уязвимых и ресурсных аспектов психологического благополучия вынужденных мигрантов. Для акцента на качественной специфике состояния респондентов в итоговый анализ были включены две крайние группы респондентов – с высоким и низким уровнями воспринимаемой социально-психологической поддержки.

Для выделения субшкал в методиках «Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни» (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024) и «Частота обращения за помощью к различным категориям людей» (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020) был применен эксплораторный факторный анализ с вращением Варимакс. С целью анализа различий между группами респондентов с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки был использован Т-критерий Стьюдента для независимых выборок. Критерий Фридмана и критерий Фишера (в рамках дисперсионного анализа с повторными измерениями) применялись для оценки результатов по методике «Семантический дифференциал». Для проверки эффекта (связи) факторов воспринимаемой поддержки и пола на показатели психологического благополучия респондентов был использован двухфакторный дисперсионный анализ. Дополнительно проводился качественно-количественный анализ методики «Неоконченные предложения»: анализировалась длина фраз и частотность используемых слов.

Были поставлены следующие исследовательские вопросы:

Вопрос 1. Имеются ли связи между уровнем воспринимаемой поддержки и такими элементами психологического благополучия как позитивные эмоции (в широком смысле, эмоциональное состояние) и межличностные отношения?

Вопрос 2. Имеются ли различия в копинг-стратегиях, на которые опираются вынужденные мигранты с высоким и низким уровнями поддержки?

Вопрос 3. Имеются ли связи показателей психологического благополучия вынужденных мигрантов с их полом?

В исследовании приняли участие 200 вынужденных мигрантов из зон боевых действий, проживающие на новом месте от нескольких месяцев до трех лет, среди которых 75 женщин ($M = 23,5$; $SD = 10,0$) и 125 мужчин ($M = 20,5$; $SD = 5,2$). Из них 164 человека (82%) обучались на программах среднего специального или высшего образования, 25 (12,5%) работали на полной занятости, 17 (8,5%) – на неполной занятости. У 61 человека (30,5%) имелось среднее образование, у 25 (12,5%) – среднее специальное, 80 респондентов (40%) имели звание бакалавра, 10 (5%) – магистра, 21 (10,5%) окончили программу специалитета. 143 респондента (71,5%) ни разу не состояли в браке, 21 человек (10,5%) находились в браке, менее 5% респондентов были разведены, находились в статусе вдовы или вдовца, расстались, но не развелись. 24 респондента (12%) проживали вместе со своими детьми (от 1 до 6, медианное значение – 2 ребенка).

В среднем по выборке респонденты показали уровень воспринимаемой поддержки в $16,7 \pm 3,7$ баллов, что характеризует степень воспринимаемой поддержки как среднюю, согласно имеющимся данным (Zimet, Dahlem, Farley, 1988), хотя в контексте данного исследования более важную роль играет сопоставление результатов внутри выборки. В частности, в среднем уровень воспринимаемой поддержки от семьи составил $5,7 \pm 1,4$ балла, от друзей – $5,4 \pm 1,3$ балла и от

значимых других – $5,6 \pm 1,4$ балла (все из 7 возможных). Показатели депрессии ($7,37 \pm 9,09$), тревожности ($6,21 \pm 8,94$), стресса ($9,15 \pm 9,66$), индекса дискриминации ($11,8 \pm 3,44$) и уровня одиночества ($4,00 \pm 1,51$) в среднем по выборке также не выходят за границы нормативных значений (Золотарева, 2020; Crawford, Henry, 2003).

Для анализа роли воспринимаемой поддержки в психологическом благополучии среди респондентов по суммарному баллу MSPSS были выделены две крайние группы. В одну из них вошел 51 человек (25% респондентов) с самыми низкими баллами: от 3 до 15 в сумме по шкале. В группе оказалось 16 женщин (средний возраст $21,00 \pm 7,84$ лет) и 35 мужчин (средний возраст $21,80 \pm 7,65$ лет). Во вторую группу также вошел 51 человек (25% респондентов) с самыми высокими баллами: от 19,5 до 21, в числе которых 20 женщин (средний возраст $26,75 \pm 12,19$ лет) и 31 мужчина (средний возраст $18,81 \pm 2,05$ лет).

Эксплораторный факторный анализ с целью выделения более обобщенных групп источников поддержки позволил выделить два фактора (таблица 4.91). В первый фактор вошли родители, близкие родственники, супруги, друзья и коллеги. Второй фактор включает врачей, психологов, социальных работников, священнослужителей, случайных знакомых, представителей власти. Таким образом, источники поддержки четко разделились на две категории: «первичная группа» и «вторичная группа» (Thoits, 2011).

Таблица 4.91 – Выделение факторов среди источников поддержки

Источники поддержки	Элемент	
	Первичная группа поддержки	Вторичная группа поддержки
Родители	0,696	–0,119
Близкие родственники	0,756	0,148
Супруги	0,485	0,065
Друзья	0,624	0,058
Коллеги	0,603	0,414
Врачи	0,310	0,659
Психологи	0,050	0,743
Социальные работники	0,003	0,828
Священнослужители	0,100	0,642
Случайные знакомые	–0,007	0,703
Представители власти	0,110	0,798

Примечание – приводятся факторные нагрузки для каждого из источников поддержки после вращения Варимакс.

В таблице 4.92 показаны различия по частоте обращения к обобщенным группам источников поддержки у респондентов с высоким и низким уровнем воспринимаемой поддержки.

Таблица 4.92 – Различия между группами с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки по частоте обращения к первичным и вторичным группам поддержки

Источник поддержки	Высокий уровень ВП ($M \pm SD$)	Низкий уровень ВП ($M \pm SD$)	Различия между группами (значения Т-критерия Стьюдента)
Первичная группа поддержки (фактор 2)	0,752±0,936	-0,770±1,046	$t = 7,674, p < 0,001, d \text{ Коэна} = 1,533$
Вторичная группа поддержки (фактор 1)	-0,176±0,996	0,271±1,037	$t = -2,201, p = 0,030, d \text{ Коэна} = -0,44$

Участники исследования с высоким уровнем воспринимаемой поддержки значимо чаще обращаются за помощью к близким людям (первичной группе поддержки), а мигранты с низким уровнем воспринимаемой поддержки чаще обращаются за помощью к представителям вторичной группы поддержки. Причем разница между двумя группами респондентов относительно поддержки от вторичных источников находится между слабым и средним уровнем, но значительно выражена в отношении первичных источников поддержки.

Подобным образом, посредством факторного анализа с вращением Варимакс, среди оцениваемых у респондентов копинг-стратегий были выделены 4 фактора с собственными значениями более 1 (таблица 4.93). Первый фактор составили такие стратегии совладающего поведения как общение с друзьями, просмотр новостей в сети Интернет, чтение книг и журналов, взаимодействие с домашними животными, музыка и сон. Во второй фактор вошли погружение в работу или учебу, занятия спортом и прогулки. Третий фактор представлен употреблением алкоголя и курением при негативном вкладе общения с семьей. В четвертый фактор вошли еда, просмотр фильмов и сериалов и музыка. Можно предположить, что первый фактор составили общие и часто используемые, конструктивные или нейтральные, конвенциональные стратегии. Второй фактор составили стратегии активного времяпрепровождения, третий – деструктивные способы совладания со стрессом, основывающиеся на дистанцировании от близких и употреблении вредных веществ. Четвертый фактор можно охарактеризовать как копинг-потребление.

Таблица 4.93 – Выделение факторов среди копинг-стратегий, используемых мигрантами

Копинг-стратегии	Элемент			
	1	2	3	4
	Конвенциональ ые стратегии	Активное времяпрепровожде ние	Деструктивные стратегии	Копинг- потребление
Общение с семьей	0,385	0,258	–0,510	0,206
Общение с друзьями	0,649	0,206	–0,155	0,038
Просмотр новостей в сети Интернет	0,595	0,282	0,022	0,190
Чтение книг, журналов	0,675	0,310	0,094	–0,216
Домашние животные	0,468	0,264	–0,014	0,209
Погружение в работу, учебу	0,138	0,822	–0,045	–0,007
Употребление алкоголя	0,020	0,042	0,896	–0,026
Курение	–0,050	–0,085	0,864	0,145
Еда	–0,074	0,166	0,159	0,723
Занятия спортом	0,224	0,598	–0,019	0,246
Прогулки	0,228	0,671	–0,142	0,352
Просмотр фильмов, сериалов	0,189	0,262	–0,084	0,740
Музыка	0,441	–0,018	–0,064	0,593
Сон	0,590	–0,237	–0,184	0,262

Примечание – приводятся факторные нагрузки для каждого из источников поддержки после вращения Варимакс.

На следующем этапе был проведен сравнительный анализ различий между респондентами с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки по выделенным среди стратегий совладания латентным факторам (таблица 4.94).

Таблица 4.94 – Различия между респондентами с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки в обобщенных копинг-стратегиях

Группы копингов	Уровень ВП		Различия между группами (значения Т-критерия)
	Высокий уровень ВП (M ± SD)	Низкий уровень ВП (M ± SD)	
Конвенциональные копинг-стратегии	0,106±0,973	–0,510±1,228	t = 2,797, p = 0,006, d Коэна = 0,556
Активное времяпрепровождение	0,083±0,988	–0,213±1,148	t = 1,389, p = 0,168, d Коэна = 0,276
Деструктивные копинг-стратегии	–0,048±1,008	0,474±1,122	t = –2,461, p = 0,016, d Коэна = –0,489
Копинг-потребление	0,124±1,044	–0,361±1,072	t = 2,304 p = 0,023, d Коэна = 0,458

Значимые различия между двумя группами мигрантов проявились по факторам 1, 3 и 4. У респондентов с высоким уровнем воспринимаемой поддержки в средней степени чаще преобладали конвенциональные копинг-стратегии (фактор 1) и в слабой степени чаще – стратегии, связанные с потреблением (фактор 4), а респонденты с низким уровнем воспринимаемой поддержки в средней степени чаще опирались на деструктивные стратегии совладающего поведения (фактор 3).

На следующем шаге оценивалась связь между уровнем воспринимаемой поддержки и показателями негативных эмоциональных состояний респондентов (таблица 4.95).

Таблица 4.95 – Связь уровня воспринимаемой поддержки и показателей эмоционального состояния

Показатель эмоционального состояния	Уровень ВП		Различия между группами (значения Т-критерия)
	Высокий уровень ВП (M ± SD)	Низкий уровень ВП (M ± SD)	
Депрессия	3,451±6,598	13,608±11,321	t = –5,536, p < 0,001, d Коэна = –0,1096
Тревожность	3,569±6,540	10,980±11,616	t = –3,971, p < 0,001, d Коэна = –0,786

Показатель эмоционального состояния	Уровень ВП		Различия между группами (значения Т- критерия)
	Высокий уровень ВП (M ± SD)	Низкий уровень ВП (M ± SD)	
Стресс	5,647±8,077	14,588±11,807	t = -4,464, p < 0,001, d Коэна = -0,884
Индекс дискриминации	10,294±2,184	13,667±4,288	t = -5,005, p < 0,001, d Коэна = -0,991
Одиночество	3,647±1,397	4,902±1,791	t = -3,994, p < 0,001, d Коэна = -0,781

По результатам сравнительного анализа выявлено, что респонденты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки демонстрируют лучшие показатели эмоционального состояния, чем мигранты с низким уровнем воспринимаемой поддержки. Так, в группе респондентов с низким уровнем воспринимаемой поддержки в среднем значимо более высокие показатели депрессии, тревожности, стресса, индекса дискриминации в повседневной жизни и переживания одиночества.

По методике «Неоконченные предложения» также выявились различия между группами респондентов с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки (таблица 4.96). Респонденты с низким уровнем воспринимаемой поддержки больше концентрируются на материально-инструментальных ресурсах, чаще употребляют соответствующие слова: «деньги», «цель», «работа», а также чаще упоминают дефицит внешней поддержки, тогда как участники исследования с высоким уровнем воспринимаемой поддержки чаще упоминают слова, связанные с межличностными отношениями, и слова, описывающие чувства и состояния: «любовь», «семья», «рядом», «спокойно», «здоровье» (тема материальных ресурсов также присутствует, но реже по сравнению с респондентами с низким уровнем воспринимаемой поддержки). Слова и словосочетания, связанные с поддержкой, упоминаются в контексте ресурса мигрантами с высоким уровнем воспринимаемой поддержки и в качестве незакрытой потребности респондентами с низким уровнем воспринимаемой поддержки, что дополнительно валидизирует разделение на группы, проведенное на основании количественных данных по результатам использования Шкалы. Различия касаются также уверенности относительно представлений о будущем – описывая свое будущее через год, участники с низким уровнем воспринимаемой поддержки использовали больше слов, характеризующих неопределенность («не знаю», «наверное»), которые практически не встречаются в ответах респондентов с высоким уровнем

воспринимаемой поддержки. При этом общим для обеих групп является позитивное восприятие места, где они сейчас находятся (слова «хорошо», «спокойно»).

Таблица 4.96 – Наиболее частотные слова, встречающиеся среди ответов респондентов с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки

Предложение	Высокий уровень ВП	Низкий уровень ВП
Человек может справиться с любыми трудностями, если ...	поддержка, рядом, захочет, верит	захочет, силы, друзья, поддержка
Людям больше всего нужно в жизни...	любовь, здоровье, счастье, мир, семья	счастье, деньги, поддержка, общество
Ничего нельзя сделать, если ...	ничего не делать, не хотеть (делать/решать), нет поддержки, сидишь (на месте/на диване)	ничего не делать, нет желания, не стараться, (все/весь мир) против тебя
Там, где я сейчас нахожусь, ...	хорошо, спокойно, чувствую, нравится, комфортно	хорошо, тихо, чувствую, спокойно
В жизни мне больше всего не хватает ...	денег, всего хватает, времени, сна	денег, времени, любви, поддержки, близких
Через год я буду...	студентом, жить, (лучшей/обновленной) версией себя, человеком, старше	не знаю, человеком, студентом, счастливее

Примечание – приводятся осмысленные слова или словосочетания, состоящие из наиболее частотных слов. Исключены наиболее частотные слова, употребляющиеся в разных по смыслу словосочетаниях (например, наиболее часто встречающееся слово «будет» как ответ на первый вопрос употреблялось в различных словосочетаниях «будет здоров», «будет любим», «будет придерживаться плана» и другие).

Группы респондентов с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки также показали различные результаты по модифицированной методике «Семантический дифференциал». Результаты анализа методики по шкале интегральной валентности представлены на рисунке 4.46. Мигранты с низким уровнем воспринимаемой поддержки видят мир 5 лет назад значимо более позитивным, чем мир в настоящий момент и мир в будущем ($F(2, 51) = 7,910, p = 0,019$). Мигранты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки воспринимают мир в будущем лучше, чем в настоящий момент ($F(2, 51) = 10,012, p = 0,007$). При этом согласно дисперсионному анализу с повторными измерениями наблюдается и взаимодействие факторов

уровня воспринимаемой поддержки и валентности мира ($F(2, 200) = 5,69, p = 0,004$): при сопоставимых представлениях о валентности мира в прошлом и настоящем, респонденты в зависимости от уровня воспринимаемой поддержки по-разному воспринимают мир в будущем: будущее кажется более позитивным тем, у кого уровень воспринимаемой поддержки выше.

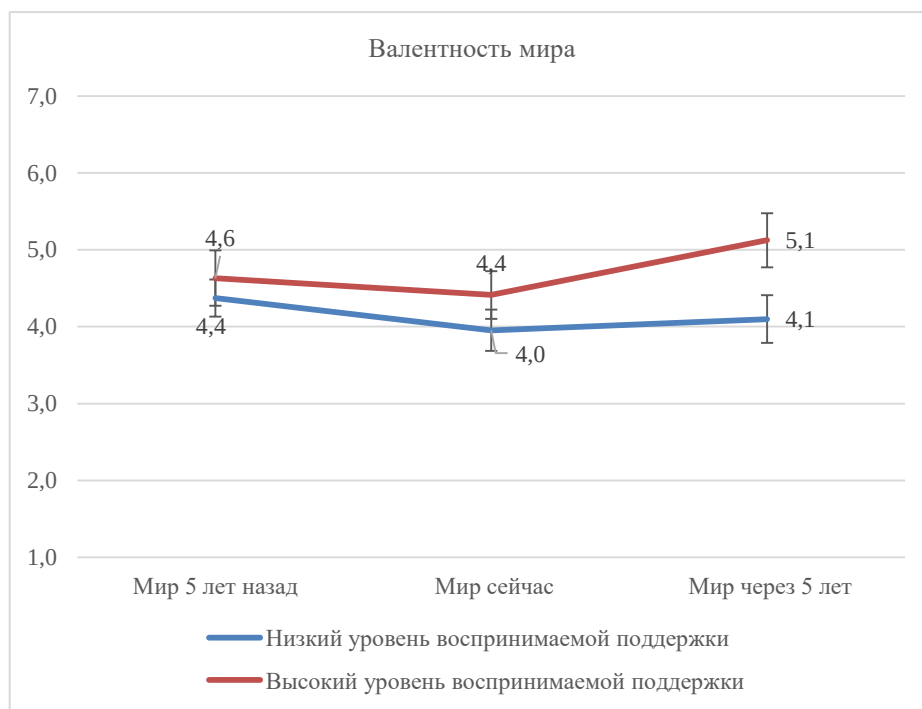


Рисунок 4.46 – Валентность мира у мигрантов с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки

Также респонденты с низким уровнем воспринимаемой поддержки видят мир в прошлом значительно более простым, чем мир в настоящем и в будущем ($F(2, 51) = 13,839, p = 0,001$). Респонденты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки видят мир в будущем более простым, чем в настоящем ($F(2, 51) = 12,333, p = 0,002$). Восприятие мира в будущем значительно различалось у мигрантов с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки: респонденты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки видят мир в будущем значительно более простым ($t = -2,074, p = 0,041$) (рисунок 6.2). При этом согласно дисперсионному анализу с повторными измерениями имеется и взаимодействие факторов уровня воспринимаемой поддержки и восприятия сложности мира ($F(2, 200) = 4,45, p = 0,013$): при близких у двух групп представлениях о сложности мира в прошлом и настоящем, мигранты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки воспринимают мир в будущем более простым, сопоставимым с миром в прошлом, а мигранты с низким уровнем воспринимаемой поддержки – таким же сложным, как мир сейчас.

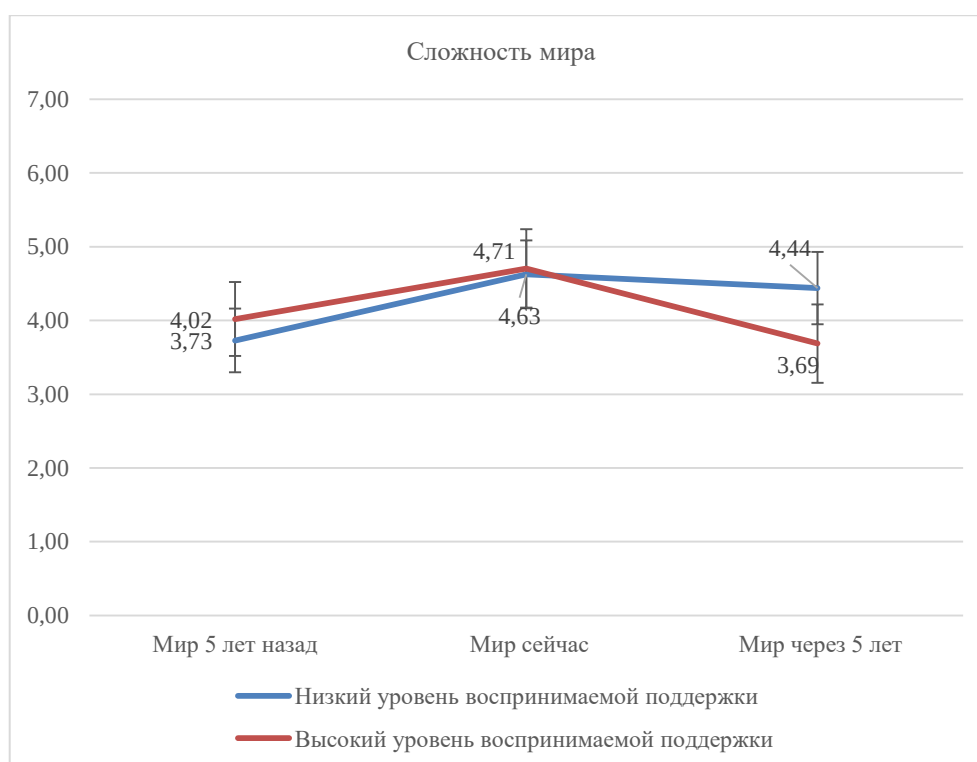


Рисунок 4.47 – Восприятие сложности мира у мигрантов с высоким и низким уровнем воспринимаемой поддержки

У мигрантов с разными уровнями воспринимаемой поддержки выявились различия в самооценке и удовлетворенности жизнью (таблица 4.97).

Таблица 4.97 – Связь между уровнем воспринимаемой поддержки и самооценкой по модифицированной методике Дембо-Рубинштейн и общей удовлетворенностью жизнью

Показатель самооценки	Высокий уровень ВП (M±SD)	Низкий уровень ВП (M±SD)	Различия между группами (значения Т-критерия)
Счастье	8,216±1,404	6,078±1,906	t = 6,446, p < 0,001, d Коэна = 1,277
Безопасность	7,706±1,900	5,941±2,167	t = 4,372, p < 0,001, d Коэна = 0,866
Успешность	7,294±1,758	5,627±2,191	t = 4,237, p < 0,001, d Коэна = 0,839
Ум	7,529±1,567	5,980±2,112	t = 4,207, p < 0,001, d Коэна = 0,833
Здоровье	7,569±1,769	6,373±2,306	t = 2,939, p = 0,004, d Коэна = 0,582
Удовлетворенность жизнью	8,078±1,707	6,922±2,208	t = 2,961, p = 0,004, d Коэна = 0,586

При высоком уровне воспринимаемой поддержки респонденты демонстрируют лучшие по сравнению с другой группой показатели по всем категориям самооценки: счастье, защита, успех, ум, здоровье, а также более высокий уровень удовлетворенности жизнью в целом.

На следующем этапе оценивалась связь между показателями психологического благополучия и восприятия себя и мира с двумя факторами – уровнем воспринимаемой поддержки и полом респондентов.

Было выявлено взаимодействие факторов воспринимаемой поддержки и пола по следующим копинг-стратегиям: занятия спортом ($F = 8,115, p = 0,005$), прогулки ($F = 4,392, p = 0,039$), сон ($F = 6,079, p = 0,037$) и по конвенциональным копингам ($F = 4,291, p = 0,041$). При высоком уровне воспринимаемой поддержки мужчины чаще считают эффективными занятия спортом (средние значения $2,700 \pm 0,295$ у женщин и $4,000 \pm 0,237$ у мужчин), а при низком уровне воспринимаемой поддержки занятия спортом чаще считают эффективными женщины (средние значения $3,400 \pm 0,341$ у женщин и $3,114 \pm 0,223$ у мужчин). Упоминание прогулок более характерно для мужчин при высоком уровне воспринимаемой поддержки (средние значения у женщин $4,050 \pm 0,261$, у мужчин – $4,387 \pm 0,210$), а для женщин – при низком уровне воспринимаемой поддержки (средние значения $3,667 \pm 0,298$ у женщин и $2,971 \pm 0,202$ у мужчин). Мужчинам с низким уровнем воспринимаемой поддержки реже помогает сон ($3,000 \pm 0,197$), чем мужчинам с высоким уровнем воспринимаемой поддержки ($4,230 \pm 0,210$) и женщинам как с высоким ($4,450 \pm 0,261$) так и с низким ($4,252 \pm 0,292$) уровнями воспринимаемой поддержки. Мужчины чаще женщин опираются на конвенциональные копинг-стратегии при высоком уровне воспринимаемой поддержки (средние значения – $0,188 \pm 0,245$ у женщин и $0,296 \pm 0,196$ у мужчин), а женщины – при низком уровне воспринимаемой поддержки (средние значения – $0,180 \pm 0,282$ у женщин и $-0,651 \pm 0,185$ у мужчин).

Роль взаимодействия факторов проявилась и в частоте обращения за помощью к супругам ($F = 4,350, p = 0,040$). Женщины с высоким уровнем воспринимаемой поддержки чаще обращаются к супругам и по сравнению с женщинами, имеющими низкий уровень воспринимаемой поддержки, и по сравнению с мужчинами вне зависимости от уровня воспринимаемой поддержки.

По ряду показателей были выявлены различия, которые зависели только от пола респондента. В частности, удовлетворенность жизнью и самооценка по шкале счастья были выше у мужчин как при высоком уровне воспринимаемой поддержки, так и при низком уровне ($F = 8,769, p = 0,004$ и $F = 4,301, p = 0,041$ соответственно). Уровень стресса выше у женщин ($F = 5,692, p = 0,019$). Также женщины чаще мужчин обращались за помощью к супругам ($F = 3,809, p = 0,054$). В том, что касается копинг-стратегий, мужчинам чаще помогает справиться с негативными эмоциональными состояниями просмотр новостей в сети Интернет ($F = 6,263, p = 0,014$), а женщинам – сон ($F = 9,219, p = 0,003$).

Раздел 4.5. Обсуждение результатов

Полученные на основе исследования с участием преподавателей и сотрудников СевГУ данные позволяют сформировать целостное представление об их психологическом состоянии и выявить как общие для большинства тенденции, так и значимые различия между отдельными группами. Большинство респондентов демонстрируют низкие уровни депрессии, тревожности и стресса, однако примерно десятая часть преподавателей относится к группе повышенного риска в том, что касается эмоционального состояния.

Для сравнения, результаты метаанализа работ, посвященных определению уровня негативных эмоциональных состояний (депрессии, тревожности и стресса), представляют следующий портрет: в среднем доля преподавателей с повышенным уровнем тревожности составляет 17%, повышенным уровнем депрессии – 19% и повышенным уровнем стресса – 30% (Якубовская, Султанова, 2024).

Существенных различий между мужчинами и женщинами в выраженности негативных эмоциональных состояний не обнаружено, тогда как возраст выступает защитным фактором: с его увеличением выраженность депрессии, тревожности и стресса снижается. Материальное благополучие также имеет слабую, но значимую связь с уровнем депрессии, хотя не связано с тревожностью и стрессом; при этом для преподавателей, субъективно оценивающих материальное положение как ухудшившееся, характерен более высокий уровень тревожности. Семейные ресурсы оказываются значимыми защитными факторами: наличие детей связано с более низкими уровнями всех трех негативных эмоциональных состояний, тогда как семейный статус (наличие партнера или супруга) роли не играет. Восприятие дискриминации не зависит от пола, возраста, семейного положения или материального благополучия, что говорит об относительной однородности восприятия справедливости и социальной включенности в преподавательской среде СевГУ.

Выявленные значимые различия в выраженности разных типов профессионального выгорания: наиболее выраженным у преподавателей СевГУ оказывается личностное выгорание, за ним следует профессиональное выгорание, и наименее выражено выгорание, связанное со студентами. Несмотря на то, что высокие уровни выгорания наблюдаются у меньшей части респондентов, тревожным является тот факт, что 15,2% преподавателей демонстрируют высокий уровень личностного выгорания. Женщины чаще демонстрируют повышенное личностное выгорание, но гендерные различия по другим типам выгорания отсутствуют. При этом возраст снижает вероятность личностного и профессионального выгорания, как и субъективное материальное благополучие. Наличие детей вновь выступают защитным фактором: преподаватели, имеющие детей, демонстрируют более низкое выгорание всех типов. Эмоциональный опыт (SPANE), также подтверждает достаточно благоприятную общую

картину: позитивный опыт преобладает над негативным. Гендерные различия отсутствуют, однако с возрастом негативный опыт снижается, а баланс опыта становится более положительным. Материальное благополучие также играет значимую роль в восприятии позитивности опыта и улучшении его баланса. Преподаватели, считающие свое материальное положение ухудшившимся, акцентируют более выраженный негативный опыт. Наличие детей вновь связано с более благоприятным эмоциональным профилем. Показатели одиночества и интернализованной стигмы оказались независимыми от пола, возраста, семейного положения и материального благополучия, что указывает на то, что переживание социального взаимодействия может формироваться под влиянием иных факторов, не связанных с базовыми демографическими характеристиками. Оценка аспектов благополучия, на которые может повлиять текущая ситуация, показала, что преподаватели и сотрудники СевГУ в первую очередь обеспокоены финансовым положением, здоровьем и эмоциональным состоянием. Те, кто указывает на ухудшение материального положения, оценивают свое благополучие ниже. Наличие детей снижает тревогу относительно эмоционального состояния, но усиливает беспокойство по поводу возможных изменений в отношениях с детьми. Таким образом, результаты исследования показывают, что психологическое благополучие преподавателей и сотрудников СевГУ в целом остается относительно устойчивым, однако существует значимая доля респондентов с преобладанием негативных эмоциональных состояний и демонстрирующих симптомы профессионального выгорания. Наиболее важными защитными факторами для психологического благополучия преподавателей и сотрудников выступают возраст, наличие детей и субъективно относительно более высокий уровень материального благополучия, тогда как субъективное ухудшение финансового положения приводит к повышенной тревожности и негативному восприятию пережитого опыта. Полученные данные свидетельствуют о необходимости адресной профилактической работы, поддержки благоприятного психологического климата в преподавательской среде и разработку мер, направленных на предотвращение выгорания, особенно среди сотрудников, субъективно испытывающих снижение материального и эмоционального благополучия.

Важнейшими ресурсами психологического благополучия преподавателей выступают воспринимаемая социально-психологическая поддержка от близкого окружения, субъективное материальное благополучие и конструктивные копинг-стратегии. Уровни воспринимаемой поддержки от семьи, друзей и значимых других в целом высоки и не различаются у мужчин и женщин, однако у преподавателей, имеющих партнера или супруга, они заметно выше. Самооценка финансового благополучия также положительно связана с ощущением поддержки, что подчеркивает значимость экономической стабильности как психологического ресурса. На практике преподаватели чаще всего обращаются за помощью к партнерам или супругам, друзьям

и родителям, редко – к специалистам или случайным знакомым, что указывает на ведущую роль близких социальных связей в поддержке эмоционального состояния. Наиболее эффективными копинг-стратегиями преподаватели считают общение с семьей, друзьями и сон, тогда как курение, цифровые игры и социальные сети воспринимаются как наименее полезные. Гендерные различия проявляются умеренно: мужчины выше оценивают эффективность цифровых игр, а женщины – музыки, сна и социальных сетей. Субъективно воспринимаемое материальное благополучие связано с предпочтением более адаптивных копингов, таких как прогулки, общение и погружение в работу. Значимые различия выявлены между группами, по-разному оценивающими динамику своего финансового положения: те, кто отмечает улучшение материального состояния, считают широкий спектр копинг-стратегий более эффективным, включая чтение, спорт, музыку и цифровые активности. Это указывает на то, что экономическая стабильность расширяет доступный спектр способов эмоциональной регуляции. В целом результаты подчеркивают, что поддерживающие социальные связи, экономическая стабильность и разнообразные адаптивные копинги являются важнейшими факторами психологического благополучия преподавателей и сотрудников СевГУ, а их дефицит может ограничивать возможности восстановления и повышать уязвимость к стрессу и выгоранию.

Взаимосвязи между психологическим благополучием преподавателей СевГУ, его факторами и ресурсами показывают, что именно воспринимаемая поддержка, особенно со стороны семьи, является наиболее значимым фактором их психологического благополучия: чем выше ее уровень, тем ниже выраженность депрессии, тревожности, стресса и выгорания. Частота фактического обращения за помощью играет существенно меньшую роль и лишь точечно связана с показателями неблагополучия, причем обращение к психологам, социальным работникам и случайным знакомым ассоциировано с переживанием одиночества. Восприятие эффективности конструктивных копинг-стратегий – общения, чтения, прогулок – также положительно связано с психологическим состоянием. На этом фоне выделяется копинг «цифровые игры», высокая субъективная эффективность которого связана с ухудшением эмоционального состояния и ростом профессионального выгорания, что делает его индикатором повышенного риска для психологического благополучия.

Проведенное регрессионное моделирование позволило выявить основные ресурсы, оказывающие статистически значимое влияние на различные элементы психологического благополучия преподавателей, и тем самым уточнить механизмы поддержания психологического благополучия в профессиональной среде. Для эмоционального элемента, включающего депрессию, тревожность, стресс и эмоциональное выгорание, основными защитными предикторами выступили показатели воспринимаемой поддержки от семьи и значимых других. Оба фактора входят в модель с отрицательными коэффициентами, что

указывает: чем выше ощущение доступности позитивных отношений от близких, тем ниже выраженность негативных аффектов. Модель объясняет 29,4% вариативности ($R^2 = 0,294$), подтверждая важность социального круга ближайшего доверия для смягчения эмоционального неблагополучия. Структура предикторов когнитивно-оценочного элемента, отражающего субъективную удовлетворенность жизнью, баланс позитивного и негативного опыта и самооценку физического благополучия, демонстрирует иную природу обусловленности. Наиболее значимыми оказались показатели временной перспективы – чувство контроля над будущим и восприятие соотношения будущего и прошлого. Их отрицательные коэффициенты свидетельствуют, что утрата ощущения предсказуемости собственной жизни и менее позитивное восприятие будущего относительно прошлого резко ухудшают когнитивную оценку благополучия. Модель обладает высокой объяснительной способностью ($R^2 = 0,470$), показывая, что субъективная временная перспектива является одним из фундаментальных психологических ресурсов преподавателя. Для элемента социального взаимодействия, включающего восприятие одиночества и интернализованную стигматизацию, значимыми предикторами стали два фактора: поддержка со стороны значимых других (обратная связь) и позитивность восприятия будущего (обратная связь). Чем выше ощущение принятия и эмоционального контакта с близкими и чем более оптимистично человек смотрит в будущее, тем ниже чувство социальной изолированности и стигматизации. Модель объясняет 30,3% вариативности показателя ($R^2 = 0,303$), подчеркивая смешанную роль как межличностных отношений, так и внутренней когнитивной установки.

Анализ различий между преподавателями, пережившими психотравмирующие события за последние три года, и теми, кто не сталкивался с такими событиями, отчетливо выявил уязвимую группу с более высоким риском эмоционального неблагополучия. Прежде всего, у преподавателей, имеющих опыт психотравмирующих событий, значительно выше уровни тревожности и стресса, а также личностного и профессионального выгорания. При этом уровень депрессии и выгорания, связанного со студентами, между группами не различается, что позволяет говорить о точечных, но устойчивых нарушениях эмоциональной регуляции, связанных именно с общим индивидуальным ресурсом, а не с особенностями взаимодействия в профессиональной среде. Психотравмирующие события также негативно отражаются на интегральных показателях благополучия: у переживших такие ситуации ниже удовлетворенность жизнью и самооценка физического благополучия, что свидетельствует о комплексном снижении субъективного качества жизни. Кроме того, у этой группы преподавателей отмечаются более низкие показатели позитивного опыта и баланса позитивного и негативного опыта, а негативный опыт выражен сильнее, что соответствует эмоциональному профилю хронического стресса и возможного эмоционального истощения. Хотя различий в уровне ощущаемой дискриминации и одиночества не выявлено, пережившие

психотравмирующие события преподаватели демонстрируют более высокий уровень интернализованной стигматизации, что указывает на рост типичных последствий травматического опыта, проявляющегося в самообвинительных тенденциях.

Факторный анализ подтверждает, что наиболее уязвимым оказывается когнитивно-оценочный элемент благополучия: у переживших психотравмирующие события преподавателей его показатели значимо ниже, что свидетельствует о том, что пережитый травмирующий опыт влияет не только на эмоциональное состояние, но и на когнитивные представления о собственной жизни и ее смысле. Во внешних ресурсах благополучия, таких как воспринимаемая поддержка от семьи, друзей и значимых других, а также фактических обращениях за помощью к разным группам людей – различий между двумя группами не обнаружено, что можно рассматривать как положительный момент: наличие травмирующего опыта не снижает доступности поддержки. Однако различия выявлены в использовании внутренних ресурсов: преподаватели СевГУ, пережившие психотравмирующие события, оценивают эффективность наиболее общепринятых копинг-стратегий (сон, еда, просмотр фильмов/сериалов, общение в социальных сетях) как значимо более низкую по сравнению с другой группой, что указывает на снижение способности к восстановлению и эмоциональной саморегуляции, являющейся индикатором травматизации. Наконец, восприятие текущей ситуации также различается между двумя группами: преподаватели, пережившие травматические события, чаще ожидают, что она негативно повлияет на их здоровье и эмоциональное состояние, и реже полагают, что она не окажет на их жизнь никакого воздействия. Такая особенность отражает формирование повышенной уязвимости и чувствительности к потенциальным стрессорам.

В совокупности результаты демонстрируют, что пережитые психотравмирующие события оказывают выраженное воздействие на эмоциональное, когнитивное и ресурсное измерения благополучия преподавателей. Хотя поддержка от близких остается доступной, внутренние механизмы саморегуляции ослаблены, и преподаватели этой группы демонстрируют менее адаптивный эмоциональный профиль и более пессимистичное восприятие будущих событий. Полученные различия между двумя группами подчеркивают необходимость адресных профилактических вмешательств, направленных на восстановление внутренних ресурсов, укрепление копинг-компетенций и снижение последствий травматизации у преподавателей, переживших психотравмирующие события.

Полученные на основе исследования с участием студентов СевГУ данные позволяют сформировать целостное представление об их психологическом состоянии и выявить как общие для большинства тенденции, так и значимые различия между отдельными группами. В целом по выборке показатели депрессии, тревожности и стресса находятся на низком или очень низком уровне, что соответствует нормативным значениям для здоровой студенческой популяции.

Однако важно отметить, что примерно пятая часть студентов демонстрирует умеренные, высокие или очень высокие уровни негативных эмоциональных состояний (21,4% – по депрессии, 18,9% – по тревожности, 19,2% – по стрессу), что свидетельствует о наличии количественно значимой группы риска внутри выборки. Таким образом, при общей относительно благополучной картине, доля уязвимых студентов существенна. Ряд социодемографических характеристик оказывает заметное влияние на психологическое благополучие. Девушки демонстрируют более высокие уровни тревожности и стресса, чем юноши, что согласуется с общемировыми тенденциями, выявленными в исследованиях молодежи когорт. Имеющие партнера студенты характеризуются более низким уровнем депрессии, более высокой удовлетворенностью жизнью и более низкими уровнями одиночества и стигматизации. Аналогично, оценка собственного материального благополучия значимо связана с эмоциональным состоянием: чем выше ощущение материальной устойчивости, тем ниже показатели депрессии, тревожности, стресса и переживаемого одиночества, а также выше оценка позитивного опыта. Позитивный опыт у студентов в среднем выражен значительно сильнее, чем негативный, что свидетельствует о достаточном уровне эмоциональной устойчивости и удовлетворенности. Девушки демонстрируют несколько более высокий уровень позитивного опыта, чем юноши, а студенты, находящиеся в отношениях, имеют лучшее эмоциональное самочувствие: менее выраженный негативный опыт и более гармоничный баланс эмоций. Материальное благополучие также способствует более позитивному восприятию пережитого опыта. Субъективное физическое благополучие студентов в целом находится на достаточно высоком уровне, при этом юноши воспринимают свое физическое состояние лучше, чем девушки. Важно, что физическое благополучие положительно связано с удовлетворенностью жизнью и позитивным эмоциональным опытом, что подчеркивает единство психологического и соматического элементов благополучия. Показатели одиночества и интернализованной стигмы говорят о важной социальной стороне психологического функционирования студентов. Значимых гендерных различий в показателях одиночества не выявлено, однако студенты без партнера чувствуют себя значительно более одинокими и подверженными стигматизации. Девушки демонстрируют более высокие показатели интернализованной стигмы, что может отражать их большую чувствительность к оценкам со стороны окружения. Материальное неблагополучие также усиливает чувство одиночества, свидетельствуя о комплексном характере психологического благополучия студентов. Результаты подчеркивают важность своевременной поддержки студентов, особенно тех, кто испытывает экономические трудности, недостаток социальных связей или повышенную эмоциональную чувствительность.

Проведенный корреляционный и факторный анализ показателей психологического благополучия студентов выявил их высокую взаимосвязанность и позволил выделить три

ключевых латентных элемента, определяющих структуру психологического благополучия. Значимые корреляции между депрессией, тревожностью, стрессом и негативным опытом, а также между удовлетворенностью жизнью, позитивным опытом и физическим благополучием свидетельствуют о том, что эмоциональные, когнитивные и социальные аспекты функционирования студентов формируют тесно связанную систему, в которой изменения в одном аспекте отражаются на других. Высокие показатели пригодности данных для факторизации ($KMO = 0,918$; $\chi^2 (45) = 5095$, $p < 0,001$) подтверждают устойчивость выявляемой структуры.

Полученная трехфакторная модель объясняет 68,8% вариативности данных, что является показателем высокой информативности. Первый фактор, охарактеризованный как эмоциональный элемент, объединяет выраженность тревожности (0,863), стресса (0,814) и депрессии (0,718), отражая центральное ядро эмоционального неблагополучия студентов. Второй фактор – когнитивно-оценочный элемент – складывается за счет позитивного опыта (0,772), удовлетворенности жизнью (0,716), физического благополучия (0,589) и отрицательного вклада негативного опыта (–0,509), что позволяет интерпретировать его как интегративный показатель воспринимаемого благополучия. Третий фактор – элемент социального взаимодействия – представлен восприятием дискриминации (0,746), интернализованной стигмы (0,695) и одиночества (0,628) и указывает на важность социальных контекстов и коллективной идентичности для психологического благополучия студентов. Интегральная интерпретация факторов и показывает, что сочетание высокой выраженности эмоционально-негативных состояний и признаков социальной уязвимости при одновременном снижении когнитивно-оценочного благополучия представляет собой наиболее уязвимый психологический профиль студента. Использование выявленных факторов в дальнейшем анализе позволит глубже исследовать влияние внутренних ресурсов (таких как образ будущего, мотивация) и внешних (социальная поддержка, копинг-стратегии) на психологическое благополучие, а также более точно идентифицировать группы риска и направления психологической поддержки.

Анализ факторов и ресурсов показывает, что психологическое благополучие студентов опирается на воспринимаемую поддержку, учебную мотивацию, особенности копинг-стратегий и образ будущего. Воспринимаемая поддержка от значимых других, семьи и друзей демонстрирует устойчивые положительные связи с большинством показателей психологического благополучия, причем особенно высокие уровни поддержки характерны для студентов, имеющих партнера или супруга. Девушки, в отличие от юношей, чаще ощущают поддержку, особенно со стороны значимых других, что может частично объяснять выраженные гендерные различия в эмоциональном благополучии. В то же время восприятие финансовой

стабильности усиливает восприятие поддержки со стороны окружения, указывая на взаимное подкрепление материальных и социальных ресурсов.

Стратегии поиска поддержки среди различных групп имеют менее выраженную связь с психологическим благополучием, однако демонстрируют существенные различия по полу и семейному статусу: девушки чаще обращаются к родственникам и медработникам, тогда как юноши – к однокурсникам и случайным знакомым. Учебная мотивация студентов характеризуется преобладанием внутренних форм – познавательной, мотивации достижения, саморазвития и самоуважения – над внешними, что, согласно исследованиям, является предиктором более высокого психологического благополучия и академической успешности. Девушки демонстрируют значимо более высокие уровни познавательной мотивации и стремления к саморазвитию, тогда как наличие партнера связано с выраженностью мотивации достижения и саморазвития, вероятно за счет большей эмоциональной стабильности и поддерживающей атмосферы в отношениях. Копинг-стратегии студентов распределяются неравномерно: наиболее эффективными воспринимаются сон, прослушивание музыки и общение с друзьями; наименее – курение и цифровые игры. Гендерные различия существенно влияют на выбор копингов: девушки считают более эффективными социальные и восстановительные стратегии, тогда как юноши чаще обращаются к цифровым играм, курению и интернет-контенту как способам справляться с эмоциональным напряжением. Наличие партнера усиливает ориентацию студентов на адаптивные копинги – общение, прогулки, учебную деятельность, просмотр фильмов и сон, одновременно снижая значимость цифровых игр как стратегии ухода от переживаний или негативных эмоций. Наконец, образ будущего – важный внутренний ресурс – демонстрирует высокую вариативность и значимость для психологического благополучия. Студенты в целом положительно оценивают свое будущее, однако наиболее уязвимым элементом остается ощущение контроля над ним, что может объясняться контекстом высокой неопределенности текущей ситуации. Девушки воспринимают будущее более позитивным, чем юноши, а наличие партнера усиливает позитивность всех аспектов будущего. Материальное благополучие также положительно связано с восприятием позитивности будущего, что подчеркивает роль объективных и субъективных условий среды в формировании временной перспективы.

В совокупности полученные данные показывают, что психологическое благополучие студентов СевГУ определяется сложным взаимодействием их социальных связей, мотивационных установок, стратегий совладания и восприятия будущего. Сочетание доверия к своему окружению, к которому можно обратиться за помощью, внутренней учебной мотивации, ориентации на адаптивные копинг-стратегии и позитивного видения будущего формирует основу устойчивости, тогда как ограниченность поддержки, высокая амотивация и фокус на

копингах избегания могут повышать риски психологического неблагополучия. Полученные результаты подчеркивают необходимость системной профилактической работы в вузах в условиях нестабильности и внешней угрозы, направленной на укрепление социальных связей, развитие внутренних мотивационных ресурсов и формирование реалистично-позитивных представлений о будущем у студентов.

Анализ различий между студентами, пережившими психотравмирующие события за последние три года, и теми, кто не имел подобного опыта, свидетельствует о выраженных негативных последствиях психотравмирующих событий для психологического благополучия. Студенты, указавшие пережитые психотравмирующие события, демонстрируют значимо более высокие уровни депрессии, тревожности и стресса, что отражено в результатах шкал DASS-21, а также более высокое восприятие дискриминации, стигматизации и чувства одиночества. Их субъективная удовлетворенность жизнью, физическое благополучие и общий баланс эмоционального опыта (SPANE) оказываются существенно ниже, чем у студентов, не имеющих такого опыта. Выявлено также, что переживание психотравмирующих событий связано со снижением ожидаемой поддержки: от значимых других, семьи и друзей. При этом сами факты обращения за помощью свидетельствуют, что студенты с травматическим опытом реже обращаются к родителям и близким родственникам, что может указывать на снижение базового доверия или избегание даже близких людей вследствие травматизации. Мотивационная сфера, в том, что касается учебной деятельности, напротив, не демонстрирует значимых различий между группами, что может означать относительную автономность учебной мотивации от пережитых стрессовых событий, либо свидетельствовать о погружении в учебную деятельность с целью избегания травмирующих напоминаний. Существенные различия выявлены и в оценке эффективности копинг-стратегий: студенты с пережитыми критическими ситуациями значительно ниже оценивают эффективность конструктивных способов регуляции (общение с семьей и друзьями, прогулки, просмотр фильмов, сон), в то время как деструктивный копинг (курение) воспринимается ими как более эффективный. Это свидетельствует о смещении в сторону менее адаптивных форм совладания, что повышает риск ухудшения не только психологического благополучия, но и физического здоровья.

Не менее важным является влияние психотравмирующих событий на когнитивные представления о будущем. Студенты СевГУ с пережитым травмирующим опытом демонстрируют менее позитивное восприятие будущего, менее благоприятное соотношение будущего и прошлого и убеждение в том, что их окружение воспринимает будущее негативнее. Эти показатели указывают на негативные трансформации временной перспективы и сниженные когнитивные ресурсы. Факторная структура психологического благополучия дополнительно подтверждает выявленные различия: когнитивно-оценочный элемент и элемент социального

взаимодействия значимо выше у студентов, переживших психотравмирующие события, что означает снижение субъективного благополучия и усиление дистанцированности в межличностном взаимодействии.

В совокупности результаты демонстрируют, что опыт психотравмирующих событий затрагивает практически все уровни психологического функционирования: эмоциональный, когнитивный, поведенческий, социальный и временной. Пережитый травматический опыт сопровождается ослаблением ресурсов поддержки, снижением адаптивности копинг-стратегий и ухудшением представлений о будущем. Такой комплексный характер снижения психологического благополучия подчеркивает необходимость раннего выявления студентов с травматическим опытом и разработки целевых программ психологической помощи, направленных на восстановление эмоциональной регуляции, укрепление социальных связей и коррекцию негативных представлений о будущем.

В отличие от результатов нашего исследования, в проведенных недавних исследованиях с участием взрослого населения, проживающего на территории города Севастополя, выявлен низкий уровень психологического благополучия, высокий уровень личностной тревожности, апатия, чувство безнадежности, раздражительность, повышенное напряжение и признаки стресса (Якубовская, Султанова, 2024). Показано, что жители города испытывают трудности в установлении доверительных отношений, саморазвитии и реализации собственных потребностей (Курган, Султанова, 2025). Среди студентов также отмечается высокий уровень личностной тревожности (Чолак, Пароньянц, 2025).

Различия в данных могут объясняться большим объемом выборки в нашем исследовании, учетом большого количества показателей и их связей, рассмотрением факторов и ресурсов, выделением среди респондентов уязвимых категорий. Кроме того, важную роль может играть специфика выборки. В отличие от других групп населения преподаватели и студенты вузов в большей степени вовлечены в различные виды деятельности, которые позволяют им не только оказывать помощь уязвимым категориям, но и самим обретать внутренние и внешние ресурсы благодаря осознанию своей нужности и наличию солидарности в вузовской среде.

Важно также отметить, что ответственность за преодоление трудных жизненных ситуаций у студентов как личностная и профессиональная характеристика играет ключевую роль в процессе обучения и будущей деятельности. Например, ответственность у студентов психологов в преодолении трудных жизненных ситуаций выступает в качестве одной из основ их личностного и профессионального роста, формируя активный подход к жизни, повышая уверенность в себе, развивая навыки саморегуляции и межличностной коммуникации (Афендикова, Кадышева, 2025).

Особую значимость в условиях военных угроз приобретают личностные ресурсы, обеспечивающие устойчивость к стрессу и способность к восстановлению. Одним из таких ресурсов является осмысленность жизни, способствующая мотивации и жизнестойкости. Наличие смысловой ориентации способствует не только снижению воспринимаемого стресса, но и выбору более конструктивных стратегий совладания. Таким образом, в условиях посттравматической реальности смысловая сфера студентов становится критически важной для сохранения психологического равновесия и личностного развития (Шевченко, 2025).

В системе высшего образования Севастополя сегодняшний контекст задает специальные требования и приводит к трансформации не только процесса, но и содержания образования. Помимо стандартной образовательной программы студенты обучаются новым дисциплинам и курсам, которые направлены на повышение безопасности, адаптивности и готовности работать в чрезвычайных ситуациях.

Так, например, студенты-психологи изучают психологию кризисных и экстремальных ситуаций, клиническую психологию, возрастную психологию, социальную психологию, психологию реабилитации и коррекции, кризисное консультирование, психологическую травму и ее последствия, арт-терапевтические практики в работе с травмой, современные психотерапевтические практики и другие дисциплины с целью развития профессиональных компетенций по организации и осуществлению психологической помощи целевым категориям.

В основных образовательных программах предусмотрен блок проектной деятельности, который позволяет применять знания и навыки на практике через разработку и внедрение реальных проектов, направленных на повышение безопасности, помощи гражданскому населению, психологическую поддержку и адаптацию к чрезвычайным ситуациям. Студенты активно выбирают дополнительное профессиональное обучение по направлениям клинической психологии и практической психологии, прежде всего, из-за потребности оказывать помощь людям, пережившим психотравмирующие события, участвовать в реабилитационном процессе уязвимых групп как внутри учебных коллективов, так и среди широких слоев населения.

Также в условиях постоянной военной угрозы студенты СевГУ осваивают программы повышения квалификации, направленные на оказание помощи населению. Участие в этих образовательных программах позволяет студентам расширить не только профессиональные компетенции, но и развить чувство моральной ответственности в деле обеспечения безопасности и поддержки гражданского населения. Программы дополнительного профессионального образования включают технологии медиации как средство ресоциализации в условиях неопределенности, работу с сиротством и помощь в возвращении детей в кровные семьи, техники арт-терапии в психологическом консультировании и психологической коррекции, медиации

социальных конфликтов, психологическую профилактику деструктивного поведения студентов в образовательных учреждениях.

Для студентов организуются мероприятия, которые становятся значимой частью их профессиональной подготовки: встречи с экспертами, участниками СВО, военными психологами. Проводятся мастер-классы и интерактивные практикумы с использованием кабинетов психологической разгрузки, технологий биологически обратной связи, а также методов арт-терапии в целях развития практических навыков. Такие мероприятия позволяют студенческому сообществу не только осваивать теоретические знания, получаемые на лекционных занятиях, но и применять их на практике в условиях, максимально приближенных к реальным чрезвычайным ситуациям. Это способствует формированию у студентов навыков коллективного взаимодействия и способности действовать в условиях стресса. Кроме того, участие в таких мероприятиях способствует развитию социальной ответственности, эмпатии и лидерских качеств, позволяя студентам вносить реальный вклад в оказание помощи гражданскому населению.

Вместе с тем, особую роль в поддержке уязвимых категорий населения в условиях военных угроз играет активная просветительская и практико-ориентированная деятельность преподавателей. Представители академического сообщества иницииируют и реализуют городские бесплатные лектории и мастер-классы для лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Тематика таких лекториев охватывает широкий круг актуальных вопросов: психологическая устойчивость, самопомощь в кризисных ситуациях, особенности и причины возникновения психологической травмы, навыки социальной адаптации в условиях кризиса и другие темы. После трагедии на пляже Учкеевка преподаватели вузов Севастополя вышли за рамки академической деятельности и активно включились в практическую помощь населению. Они также активно участвуют в мероприятиях, связанных с поддержкой населения в условиях военной угрозы, выступая в них в роли экспертов. Их деятельность в данных мероприятиях включает в себя проведение тренингов и семинаров по гражданской обороне, первой медицинской и экстренной психологической помощи. Особое внимание уделялось психологической поддержке пострадавших и их семей: преподаватели-психологи проводили групповые и индивидуальные консультации, помогали людям справиться с тревожными переживаниями, утратой и страхом. Благодаря данным инициативам жители города могли получить эмоциональную поддержку в сложный период, что способствовало укреплению социальной устойчивости, солидарности и готовности общества реагировать на возможные будущие вызовы.

Активное участие преподавателей в организации просветительских мероприятий для жителей Севастополя с одной стороны демонстрирует высокий потенциал академического

сообщества как значимого субъекта социальной поддержки и важного ресурса преодоления последствий социальной нестабильности и военных угроз, с другой стороны способствует психологической устойчивости преподавателей. Вовлеченность в социально значимую деятельность снижает уровень тревожности, связанной с вызовами военного времени. Осознание собственной полезности и реального вклада в поддержку населения позволяет студентам и преподавателям сохранить чувство смысловой опоры и идентичности, что выступает в качестве важнейшего фактора психологической защиты в ситуации военной угрозы.

Таким образом, образовательная среда в Севастополе в условиях социальной напряженности и военных угроз формирует у студентов и преподавателей уникальные профессиональные и социальные компетенции, сочетая традиционное академическое обучение с практической подготовкой в условиях чрезвычайных ситуаций. Это позволяет развить жизненно важные навыки, психологическую устойчивость, а также формировать коллективную ответственность.

Образовательные институты сегодня выступают не только пространством передачи знаний, но и важной площадкой гражданской позиции, где зарождаются инициативы, направленные на осмысление и преодоление актуальных общественных вызовов. Студенты и преподаватели Севастополя активно вовлечены в общественно полезную деятельность, принимая участие в волонтерских, просветительских формах активности.

В условиях военных угроз также особое распространение получает студенческое волонтерство, направленное на поддержку участников СВО и членов их семей. Студенты активно включаются в различные формы помощи: участие в гуманитарных акциях и сборе необходимых ресурсов, помощь в социальных и реабилитационных учреждениях, организация патриотических мероприятий, а также информационно-просветительская и добровольческая деятельность в сотрудничестве с различными организациями.

В научных исследованиях студенческое добровольчество рассматривается как воспитательная деятельность, которая оказывает существенное влияние как на субъективные, так и на объективные показатели благополучия студентов (Певная, 2015).

Для самих студентов подобное волонтерство выполняет значимую социально-психологическую и воспитательную функцию. В условиях военных угроз оно позволяет осмыслить происходящие события и преодолевать чувство неопределенности. Через включенность в практическую помощь студенты трансформируют пассивное переживание негативных чувств и эмоций в активную, социально одобряемую деятельность, что способствует эмоциональной устойчивости и повышения уровня субъективного благополучия. Вместе с тем, важную роль волонтерство играет и в формировании гражданской ответственности и ценностных

ориентиров студенческой молодежи, способствуя чувству солидарности, сопричастности в условиях внешних и внутренних вызовов.

Включенность в волонтерские движения студенческой молодежи и преподавателей Севастополя помогает участникам образовательного процесса преодолевать тревожность и неопределенность и одновременно соединять индивидуальный опыт переживания кризисной ситуации с коллективным усилением преодоления. Таким образом, можно говорить о том, что на сегодняшний день добровольческая активность выступает важным условием поддержания психологического благополучия, становясь механизмом интеграции личных переживаний и профессиональных ценностей, способствуя формированию устойчивых и социально ответственных граждан города Севастополя.

В то же время в мониторинге психологического благополучия нуждаются не только группы, непосредственно столкнувшиеся с травмирующими событиями. Наличие постоянной опасности приводит к хронической активации нервной системы, развитию сверхбдительности, перманентному мониторингу социальной среды, утрате контроля, а также к когнитивным искажениям. Вместе с тем, в ситуации длительной нереализации ожидаемой угрозы может развиваться минимизация ее значимости для жизни и здоровья, внешнее спокойствие или безразличное отношение к происходящему. В таких условиях формируется так называемая «привычка к риску», выполняющая защитную функцию. Однако в долгосрочной перспективе «привычка к риску» повышает вероятность хронического стресса и развития дезадаптивных моделей поведения, создающих угрозу психологическому благополучию у жителей Севастополя, в том числе у всех участников образовательного процесса.

В проведенном с участием вынужденных мигрантов исследовании оценивалась специфика таких элементов психологического благополучия как позитивные эмоции и отношения (Seligman, 2011) в их связи с таким ресурсом как воспринимаемая поддержка. Предполагалось, что уровень воспринимаемой поддержки будет связан с особенностями эмоционального состояния респондентов и восприятия ими мира и себя. Хотя в среднем принявшие участие в исследовании мигранты не отличаются по уровню воспринимаемой поддержки от нормативного уровня (Zimet et al., 1988), выделение групп с разным уровнем воспринимаемой поддержки позволило выявить различия в эмоциональном состоянии респондентов, субъективной оценке эффективности копинг-стратегий и обращении к различным источникам поддержки. В согласии с имеющимися работами (Khatiwada, Muzembo, Wada, 2021; Doma, Tran, Rioseco, 2022) показано, что такие компоненты психологического благополучия как позитивные эмоции (в широком смысле – эмоциональное состояние) и социальные отношения у вынужденных мигрантов связаны с уровнем социальной поддержки.

Различия в частоте обращения к источникам поддержки показали, что люди с высоким уровнем воспринимаемой поддержки чаще обращаются за помощью к первичным источникам поддержки, а респонденты с низким уровнем воспринимаемой поддержки чаще обращаются к группам вторичной поддержки, что может говорить как об объективных различиях между двумя группами, так и являться проявлением индивидуальных особенностей респондентов, которые испытывают сложности в обращении за помощью к ближайшему окружению. По оценке размера эффекта мы видим, что различия в восприятии поддержки от вторичных источников между двумя группами респондентов находятся на слабом уровне, а различия в восприятии поддержки от первичных источников – на очень сильном. Можно предположить, что мигранты, не имеющие возможности компенсировать нехватку поддержки от близких, чаще ищут поддержки у посторонних людей, которые не всегда располагают ресурсами для оказания помощи незнакомцам, что не позволяет восполнить дефицит социально-психологической поддержки. На наш взгляд, эта разница является ключом к объяснению обнаруженных различий между исследуемыми группами мигрантов по целому ряду рассматриваемых показателей.

Мигранты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки чаще опираются на конвенциональные копинг-стратегии и стратегии, связанные с потреблением, тогда как респонденты с низким уровнем воспринимаемой поддержки чаще считают эффективными деструктивные копинг-стратегии (употребление алкоголя, курение). Такой результат может говорить о том, что в тяжелых обстоятельствах деструктивные доступные копинг-стратегии заменяют собой все остальные способы совладания со стрессом. Можно отметить, что респонденты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки не только чаще опираются на копинг-стратегии, связанные с общением, но и на стратегии, потенциально подразумевающие пребывание в одиночестве, такие как просмотр фильмов, прослушивание музыки и сон. Таким образом, можно предположить, что группа респондентов с высоким уровнем воспринимаемой поддержки в целом адаптировалась и ресоциализировалась в новых условиях. При этом данные результаты не означают, что поддержка – причина успешной адаптации. Она скорее выступает фактором, который позволяет в данном исследовании выявить специфику состояния вынужденных мигрантов. Достаточный уровень поддержки, конвенциональные и неразрушительные копинг-стратегии, относительно более высокий уровень эмоционального благополучия – все это является проявлениями успешной адаптации вынужденных мигрантов. И фактор поддержки, комплиментарный другим измерениям, может в этом смысле являться одним из диагностических индикаторов, на который можно опираться при оценке успешности адаптации, психологического благополучия и социализации вынужденных мигрантов в новой среде.

Соответствующий в среднем нормативным значениям уровень восприятия поддержки среди респондентов согласуется с тем, что в среднем по выборке показатели уровней депрессии, тревожности, стресса, индекса дискриминации и уровня одиночества также не выходят за границы нормы (Золотарева, 2020; Crawford, Henry, 2003). При этом баллы по шкалам депрессии, тревожности и стресса в группе респондентов с низким уровнем воспринимаемой поддержки превышают нормативные значения. Выявленные различия между группами респондентов с высокими и низкими показателями воспринимаемой поддержки проявились в худшем эмоциональном состоянии мигрантов с низким уровнем воспринимаемой поддержки. Полученные данные согласуются с результатами других исследований (Acoba, 2024; Böge, Karnouk, Hahn, 2020; Kryukova, Aripova, 2019; Renner, Jäckle, Nagl, 2021;) и общим представлением о том, что состояние мигрантов с высоким уровнем воспринимаемой поддержки неотлично от условно нормативного уровня благополучия человека, проживающего в стабильных условиях. Эти мигранты, по-видимому, преодолели один из основных негативных факторов, составляющих суть вынужденной миграции как перемещения из привычного места обитания, где были налажены социальные связи, – разрыва этих связей, тогда как мигранты с низким уровнем воспринимаемой поддержки демонстрируют признаки психологического неблагополучия, в том числе в аспекте отношений с другими людьми в целом, а не только в сфере переживания отсутствия поддержки.

Анализ методики «Неоконченные предложения» подтверждает полученные данные о лучшем эмоциональном состоянии респондентов с высоким уровнем воспринимаемой поддержки, что проявляется в более частом использовании «позитивной» лексики и упоре на межличностные отношения в ответах, что косвенно свидетельствует о лучшем субъективном благополучии и успешности адаптации. Представители этой группы уделяют больше внимания эмоциональным и социальным ресурсам, в то время как участники исследования с низким уровнем воспринимаемой поддержки больше зависят от материальных ресурсов, испытывая в них нехватку. Что касается связи восприятия себя и окружающего мира с уровнем воспринимаемой поддержки, было показано, что самооценка мигрантов с низким уровнем воспринимаемой поддержки ниже, чем у респондентов с высоким уровнем воспринимаемой поддержки, хотя даже более низкие результаты приближаются к средним значениям по шкалам, что может также стать важным внутренним ресурсом в ходе совладания с негативными последствиями миграции и в процессе адаптации в новых условиях.

В том, что касается временной перспективы вынужденных мигрантов, во всей выборке мир в настоящем воспринимается значимо более негативно, чем мир в прошлом и в будущем. Мир сегодня представляется респондентам хуже и сложнее, чем пять лет назад и через пять лет. Такой результат согласуется с ранее полученными данными в исследовании с участием матерей

детей с расстройством аутистического спектра, также находящимися в ситуации вынужденной миграции (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024), и может быть связан с внешними обстоятельствами, которые воздействуют на жизнь вынужденных мигрантов в последние годы, в том числе, пережитым свидетельством боевых действий. Различия между респондентами с высоким и низким уровнями воспринимаемой поддержки проявляется в том, что мигранты с низким уровнем воспринимаемой поддержки видят мир в прошлом более позитивным и простым, чем в настоящем, а мигрантам с высоким уровнем воспринимаемой поддержки мир в будущем видится более позитивным и простым, чем в настоящем. Более позитивный взгляд на будущее у мигрантов с высоким уровнем воспринимаемой поддержки подтверждается и данными методики «Неоконченные предложения». Различная направленность двух групп – в прошлое или в будущее, может говорить о более оптимистичном взгляде на мир у мигрантов с высоким уровнем воспринимаемой поддержки.

Проведенный анализ различий между мужчинами и женщинами говорит о более стабильном эмоциональном состоянии у мигрантов мужского пола, проявляющемся в более низком уровне стресса и более высоких уровнях удовлетворенности жизнью и счастья. Такой результат может быть также связан с большей вероятностью для мужчин быть вовлеченными в боевые действия при нахождении в опасных зонах, откуда осуществлялась вынужденная миграция. Мужчины и женщины отличаются и по использованию ресурсных факторов. Так, женщинам чаще помогает справиться со стрессом сон и эмоциональная помощь супругов, а мужчинам – просмотр новостей. Это может свидетельствовать о большей склонности мужчин к контролю текущей ситуации через ориентировку в ситуации на основании информации в новостях для улучшения эмоционального состояния и большей потребности женщин в отдыхе и эмоциональной поддержке. Интересно, что сходное взаимодействие факторов пола и восприятия поддержки наблюдается для занятий спортом, прогулок и конвенциональных копингов. Так, при низком уровне воспринимаемой поддержки эти копинги преобладают у женщин по сравнению с мужчинами, но при высоком уровне воспринимаемой поддержки ситуация меняется – у мужчин эти копинги представлены чаще, чем у женщин и представителей обоих полов в условиях низкой воспринимаемой поддержки, тогда как у женщин представленность этих копингов снижается по сравнению с группой с низким уровнем воспринимаемой поддержки. Совокупно с другими данными можно предположить, что женщины с высоким уровнем воспринимаемой поддержки опираются преимущественно на общение с близкими людьми, в первую очередь с супругами, а также используют сон для восстановления своих ресурсов. Мужчины с высоким уровнем воспринимаемой поддержки не настолько осознанно сконцентрированы на отношениях с близкими как способе совладания со стрессом (возможно, в том числе из-за некоторой стигматизации маскулинной позиции – «сильной и независимой»), но прибегают в целом к

полезным для здоровья, неструктивным копингам. А при низком уровне воспринимаемой поддержки, когда помощи от близких ожидать не приходится, такие неструктивные копинги преобладают у женщин (хотя представлены не в такой значительной степени), тогда как, по нашим данным, мужчины с низким уровнем воспринимаемой поддержки в целом не проявляют какого-то специфического паттерна по предпочтению копинг-стратегий, и на них не распространяется заключение о преобладании деструктивных копингов у группы респондентов с низким уровнем воспринимаемой поддержки.

Представленные данные позволяют более точно понять роль социально-психологической поддержки в контексте вынужденной миграции. Мигранты с высоким уровнем воспринимаемой поддержки демонстрируют лучшие показатели психологического благополучия, опираются на более широкий спектр стратегий совладания, более позитивно оценивают себя и окружающий мир. Для них поддержка является важным и неотъемлемым ресурсом улучшения качества жизни и адаптации в новых условиях. Расширение социальных сетей личности и наличие поддержки способствуют улучшению качества жизни мигрантов и их скорейшей интеграции в общество, что подтверждается и другими исследованиями (Foroughi, Misajon, Cummins, 2001; Hernández-Plaza, Alonso-Morillejo, Pozo-Muñoz, 2006; Kryukova, Aripova, 2019; Sannoh, 2015). Полученные в настоящем исследовании результаты задают направление для создания программ адаптации и ресоциализации для вынужденных мигрантов, включающих в себя развитие социальных связей, навыков коммуникации, преодоление зависимостей и переход к замещающим их конструктивным копинг-стратегиям, с учетом наличия или отсутствия у них социальной поддержки, а также с учетом выявленных гендерных различий.

Выводы

1. Психологическое состояние преподавателей и сотрудников СевГУ в целом можно считать относительно благополучным, однако примерно у десятой части респондентов выявлены умеренные и высокие уровни депрессии, тревожности и стресса, что позволяет отнести их к группе риска. Выявлено, что возраст и наличие детей выступают значимыми защитными факторами, снижая выраженность негативных эмоциональных состояний и уровень выгорания, тогда как субъективное ухудшение материального положения связано с повышенной тревожностью и более негативным восприятием пережитого опыта. Личностное выгорание встречается чаще других типов выгорания и особенно характерно для женщин. В целом по выборке материальное благополучие обратно связано с выраженностью личностного и профессионального выгорания. Эмоциональный опыт преподавателей преимущественно позитивен, однако те, кто считает свое материальное положение ухудшившимся, более негативно воспринимают пережитый опыт. При этом восприятие одиночества и стигматизации не зависит от социодемографических характеристик. Наконец, большинство преподавателей опасаются, что

текущая ситуация сильнее всего затронет их финансовое положение, здоровье и эмоциональное состояние, причем мужчины чаще прогнозируют материальные риски, а женщины – эмоциональные.

2. Факторный анализ подтвердил, что показатели психологического благополучия преподавателей образуют целостную структуру, включающую три основных элемента. Первый фактор отражает негативные эмоциональные состояния и включает депрессию, тревожность, стресс, выгорание и дискриминацию. Второй фактор объединяет когнитивно-оценочные показатели – позитивный и негативный эмоциональный опыт, удовлетворенность жизнью и физическое благополучие. Третий фактор описывает социальную уязвимость и связан с восприятием стигматизации и одиночества. Эти три фактора объясняют 63,7% общей дисперсии, что указывает на устойчивость и внутреннюю согласованность выявленной структуры психологического благополучия преподавателей.

3. Психологическое здоровье преподавателей и сотрудников вуза в значительной степени опирается на три ресурса: воспринимаемую социальную поддержку, субъективное материальное благополучие и эффективные копинг-стратегии. Воспринимаемая поддержка семьи, друзей и партнера или супруга связана с более благоприятным эмоциональным состоянием. Лучшие показатели психологического благополучия преподавателей связаны прежде всего с высокой воспринимаемой социальной поддержкой, тогда как частота реального обращения за помощью играет меньшую роль. Наиболее эффективными способами совладания преподаватели считают общение и сон, а наименее эффективными – курение, цифровые игры и социальные сети. Конструктивные копинги (общение, прогулки, чтение) ассоциированы с лучшим психологическим состоянием, тогда как высокая субъективная эффективность «цифровых игр» выступает маркером эмоционального неблагополучия и повышенного выгорания. Субъективно воспринимаемое материальное благополучие усиливает ощущение поддержки и связано с выбором более адаптивных копингов. Преподаватели, считающие свое финансовое положение улучшившимся, воспринимают широкий спектр стратегий совладания как более полезные, что указывает на важную роль финансовой стабильности в поддержании психологического благополучия.

4. Регрессионный анализ показал, что различные элементы психологического благополучия преподавателей связаны с разными ресурсами (их наличием или отсутствием). Эмоционально-деструктивные состояния (депрессия, тревожность, стресс) в наибольшей степени снижаются за счет высокой воспринимаемой поддержки от семьи и значимых других. Когнитивно-оценочный элемент благополучия (удовлетворенность жизнью, баланс позитивного и негативного опыта, самооценка физического самочувствия) определяется в первую очередь характеристиками временной перспективы – ощущением контроля над будущим и его

восприятием его позитивности. Элемент социального взаимодействия, включающий одиночество и стигматизацию, смягчается сочетанием восприятия поддержки и позитивного отношения к будущему. Таким образом, поддерживающие социальные связи и позитивная временная перспектива являются ключевыми ресурсами психологического благополучия преподавателей.

5. Преподаватели СевГУ, пережившие психотравмирующие события за последние три года, отличаются значительно более неблагоприятным эмоциональным профилем по сравнению с остальными: у них выше уровни тревожности, стресса, личностного и профессионального выгорания, ниже удовлетворенность жизнью, физическое благополучие и баланс между позитивным и негативным опытом. Они также демонстрируют более выраженную стигматизацию и менее эффективные стратегии саморегуляции. При этом уровень воспринимаемой социальной поддержки и частота обращения за помощью между группами не различаются, что указывает на сохранность внешних ресурсов, но ослабление внутренних. Наконец, преподаватели, пережившие психотравмирующие события в большей степени ожидают негативного влияния текущей ситуации на их здоровье и эмоциональное состояние. Полученные результаты свидетельствуют о существовании уязвимой группы среди преподавателей и сотрудников СевГУ, требующей адресной поддержки и вмешательств, направленных на восстановление эмоциональных ресурсов и повышение эффективности конструктивных копинг-стратегий.

6. Психологическое благополучие подавляющей части студентов СевГУ также в целом можно считать достаточно устойчивым: в среднем по выборке отмечаются низкие уровни депрессии, тревожности и стресса, позитивный эмоциональный опыт преобладает над негативным, удовлетворенность жизнью высокая и физическое самочувствие находится на достаточно высоком уровне. Одновременно с выявленными позитивными результатами для большинства опрошенных, достаточно большая доля студентов (почти пятая часть) демонстрирует повышенные показатели негативных эмоциональных состояний (депрессии, тревожности и стресса), формируя группу риска. Выявлено, что в группу риска с точки зрения эмоционального состояния и других показателей психологического благополучия, попадают студенты, испытывающие нехватку социально-экономических и межличностных ресурсов: так, студенты, не имеющие партнера и низко оценивающие свое материальное благополучие, демонстрируют большую выраженность депрессии, тревожности, стресса, одиночества и стигматизации, а также менее позитивно оценивают пережитый опыт и в целом демонстрируют меньшую удовлетворенность жизнью по сравнению с остальными.

7. Факторный анализ показателей психологического благополучия студентов СевГУ выявил три устойчивых элемента, определяющих структуру их психологического благополучия:

эмоциональный (депрессия, тревожность, стресс), когнитивно-оценочный (удовлетворенность жизнью, позитивный и негативный опыт, физическое благополучие) и элемент социального взаимодействия (одиночество, стигматизация, дискриминация). Эти элементы совместно объясняют почти 70 процентов вариативности данных и отражают взаимосвязь эмоциональных, когнитивных и социальных аспектов психологического благополучия студентов. Чем выше выраженность негативных эмоций и социальной уязвимости при одновременном ухудшении когнитивно-оценочного элемента, тем ниже уровень психологического благополучия в целом. Выделенная структура элементов позволяет более точно оценивать факторы риска и ресурсы, влияющие на благополучие студентов.

8. Психологическое благополучие студентов СевГУ определяется влиянием взаимосвязи социальных, мотивационных и личностных ресурсов. Наиболее значимым защитным фактором выступает воспринимаемая поддержка со стороны семьи, значимых других и друзей, причем ее уровень выше у девушек и студентов, имеющих партнера или супруга. Внутренняя учебная мотивация – особенно познавательная и ориентация на саморазвитие – также связана с более благополучным психологическим состоянием, тогда как амотивация ассоциируется с его ухудшением. Эффективными копинг-стратегиями девушки считают восстановительные и социальные формы поведения (сон, музыка, общение), тогда как юноши чаще опираются на менее адаптивные способы (цифровые игры, интернет-контент). Существенным внутренним ресурсом является образ будущего: более позитивное восприятие своей жизненной перспективы и ощущение контроля над будущим связаны с лучшими показателями психологического благополучия. В совокупности данные факторы создают основу психологической устойчивости студентов, тогда как дефицит поддержки, низкая мотивация и негативные ожидания будущего повышают риск нарушений психического здоровья и приводят к снижению психологического благополучия в условиях высокой неопределенности и повышенной внешней опасности для жизни и здоровья.

9. Регрессионный анализ показал, что у студентов низкая выраженность эмоционального элемента психологического благополучия связана с наличием поддержки от семьи и значимых других, а также с позитивностью восприятия будущего, что указывает на важную роль близкого окружения и оптимистичной настроенности в снижении депрессии, тревожности и стресса. Когнитивно-оценочный элемент – субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью и позитивный опыт – предсказывается поддержкой от значимых других и друзей, а также восприятием позитивности будущего и соотношением будущего и прошлого, что подчеркивает значимость межличностных связей за пределами семьи и когнитивных представлений о жизненном пути. Социальная изоляция, напротив, наиболее тесно связана с низким ожиданием поддержки от семьи и друзей и негативным восприятием отношения к будущему у окружения;

единственным мотивационным предиктором выступает амотивация, усиливающая у студентов чувство одиночества и стигматизации. Таким образом, доверие к близким и надежда на их поддержку и позитивный образ будущего вносят значительный вклад в психологическое благополучие студентов.

10. Наличие в недавнем опыте психотравмирующих событий оказывает выраженное негативное воздействие на психологическое благополучие студентов: у этой категории студентов СевГУ значительно выше уровни депрессии, тревожности, стресса, переживания дискриминации, стигмы и одиночества, а показатели удовлетворенности жизнью, физического благополучия и позитивного эмоционального опыта – ниже по сравнению с остальной выборкой. Студенты, пережившие психотравмирующие события, также ощущают меньшую социальную поддержку и реже обращаются за помощью к близким, что ослабляет их социальные ресурсы. Они реже опираются на конструктивные копинг-стратегии и чаще прибегают к деструктивным способам совладания. Кроме того, психотравмирующий опыт связан с более негативным восприятием будущего и негативными трансформациями временной перспективы. В результате у данной группы студентов оказываются нарушены эмоциональный, социальный и когнитивный элементы благополучия, что подчеркивает необходимость своевременного выявления уязвимых групп среди студентов и внедрение целенаправленных программ их поддержки и сопровождения.

11. На основе результатов исследования с участием вынужденных мигрантов продемонстрированы различия в основных показателях психологического благополучия в зависимости от индивидуальных и средовых факторов. В качестве одного из наиболее значимых факторов выступает социально-психологическая поддержка, способствующая психологическому благополучию, адаптации и ресоциализации в условиях вынужденной миграции. Согласно результатам ранее проведенных исследований межличностное взаимодействие и субъективное ощущение поддержки со стороны окружающих выступают важной составляющей благополучия. При низком уровне воспринимаемой поддержки мигранты характеризуются более выраженными негативными эмоциональными состояниями, а также трудностями в сфере межличностных отношений, проявляющимися в усилении чувства одиночества и в переживании дискриминации. Вынужденные мигранты с дефицитом воспринимаемой поддержки чаще прибегают к неадаптивным внутренним ресурсам, в том числе связанным с употреблением алкоголя и курением, одновременно демонстрируя тенденцию к дистанцированию от близких людей. Поиск поддержки в таких случаях смещается в сторону вторичных источников, включая специалистов помогающих профессий и даже случайных знакомых. Однако подобные формы обращения за помощью, как правило, не компенсируют полностью дефицит поддержки со стороны значимых близких, что усиливает уязвимость

психологического благополучия и затрудняет адаптацию и ресоциализацию в новых жизненных условиях.

12. Гендерная специфика показателей психологического благополучия, а также индивидуальных и средовых факторов, влияющих на процессы адаптации и ресоциализации, проявилась в ряде устойчивых различий между мужчинами и женщинами из числа вынужденных мигрантов. В целом мужчины характеризуются более высокими показателями субъективного благополучия и более благоприятным эмоциональным состоянием по сравнению с женщинами, что подтверждает результаты других исследований о гендерных различиях в уязвимости к стрессу и в способах психологической адаптации мужчин и женщин. Различия по полу выявлены и в предпочитаемых копинг-стратегиях. Женщины при высоком уровне социальной поддержки чаще обращаются за помощью к близким и используют сон как способ восстановления психологических ресурсов, тогда как при дефиците поддержки они склонны прибегать к социально одобряемым, конвенциональным стратегиям совладания, а также уделять больше внимания физической активности и прогулкам. Аналогичный спектр предпочитаемых копинг-стратегий наблюдается и у мужчин, однако преимущественно при высоком уровне воспринимаемой поддержки. В условиях низкой социальной поддержки у мужчин, напротив, прослеживается тенденция к опоре на деструктивные формы совладающего поведения, что свидетельствует о более выраженных рисках психологической дезадаптации у мужчин при отсутствии поддерживающих социальных ресурсов.

Глава 5. Исследование психологического благополучия участников образовательного процесса Донецкой Народной Республики в условиях СВО

В целом в исследовании приняли 925 жителей ДНР, в числе которых преподаватели и сотрудники ДонГУ (N = 146), студенты ДонГУ (N = 665) и ученики старших классов школ г. Мариуполя (N = 114). В качестве контрольной группы для исследования среди подростков были опрошены подростки из г. Москвы (N = 124). В число респондентов вошли ветераны и участники боевых действий, члены их семей, лица, пережившие на протяжении трех предшествующих опросу лет различные психотравмирующие события.

Раздел 5.1. Актуальный социальный контекст как условие психологического благополучия участников образовательного процесса ДНР

В 2025 году ситуация в ДНР оставалась крайне напряженной и нестабильной. Продолжающиеся боевые действия и обстрелы городов ДНР наносят серьезный ущерб инфраструктуре, усугубляя гуманитарное положение и социально-экономическую ситуацию в регионе, и создают угрозу для мирного населения. Все это способствовало формированию уникальной социальной среды, в том числе для получения образования студентами и профессионального становления сотрудников вузов, которую важно рассмотреть в ее динамике. Социальный контекст ДНР имеет множество специфических особенностей. С 2022 года возобновилась и стала доступна образовательная и социально-культурная сфера жизни для студентов и преподавателей и на фоне продолжающихся военных действий, политической неопределенности и одновременно – процессов интеграции в российское образовательное и социальное пространство. И, если для обычного студента социальная ситуация развития описывается привычными категориями – учеба, досуг, профессиональные планы, – то для студенческой молодежи Донецка она дополнена вопросами обеспечения безопасности, бытовой стабильности, легитимности документов, поиска возможностей удовлетворения базовых потребностей, связанных с жизнеобеспечением, что становится не менее значимым, чем выбор будущей профессии.

В этой динамике отражается переход от состояния выживания и замкнутости 2022 года к постепенной нормализации ситуации и доступности новых возможностей в 2023–2025 годах. Таким образом, анализ актуального социального контекста в ДНР позволяет понять, как формируется идентичность и взгляд на собственное профессиональное будущее у молодежи в условиях радикальных социальных перемен.

Жилищно-бытовые условия студентов и преподавателей Донецкой Народной Республики в последние годы стали одним из ключевых аспектов их социальной жизни. Общежития, которые традиционно выполняли функцию пространств социализации и быта, фактически перестали

функционировать еще в период пандемии, а с 2022 года их возвращение к прежнему статусу стало невозможным: часть корпусов была разрушена, часть находилась под постоянной угрозой обстрелов, повсеместно ощущался дефицит водоснабжения. Для студентов это означало резкое уменьшение доступных вариантов проживания: либо жить с родителями, либо самостоятельно искать жилье (зачастую в условиях, когда рынок аренды крайне ограничен, а цены слишком высоки). Подобные обстоятельства в условиях военных конфликтов описываются в ряде исследований как значимый фактор социальной дезадаптации. Например, указывается, что при переводе студентов из ДНР и ЛНР в российские вузы еще в 2014 году были предприняты специальные меры поддержки – квоты на бюджетные места и обязательное предоставление жилья (Лысенко, 2017). Этот опыт показывает, что обеспечение жильем выступает не только материальной гарантией, но и критически важным условием психологической адаптации студентов в новых обстоятельствах.

Подобные обстоятельства (разрушение инфраструктуры, отсутствие базовых условий для жизни, постоянная угроза) формируют у человека состояние хронической настороженности, а длительная невозможность удовлетворить базовые потребности (в пище, воде, безопасности жилья) приводит к феномену «замороженной тревоги», когда организм находится в постоянной готовности к угрозе, что постепенно приводит к истощению когнитивных и эмоциональных ресурсов (Травматерапия, 2019). Со слов преподавателей, воспоминания студентов о том времени часто связаны с серостью, усталостью, обостренным чувством тревоги, нежеланием что-либо делать, апатией, снижением концентрации. На фоне этих переживаний учеба также потеряла свои «краски»: дистанционные лекции нередко прерывались из-за отключений электричества, а выполнение заданий было возможно только в неопределенное время подачи электричества. Однако, несмотря на все сложности, студенты продолжали учиться, а преподаватели работать, подчеркивая, что учеба и наука стали символом устойчивости, попыткой «сохранить нормальность в ненормальной ситуации».

Преподаватели, и в целом работники вузов, переносили эти годы особенно тяжело. В отличие от студентов, у которых впереди оставалась перспектива профессиональной и личной самореализации, для сотрудников вузов разрушение привычного уклада означало угрозу уже сложившейся жизни. Уход от привычных форм академической работы, невозможность в полной мере поддерживать студентов, неопределенность относительно будущего системы образования приводили к чувству фрустрации. Многим преподавателям приходилось совмещать работу в университете с подработками, чтобы обеспечить семью, и все это происходило на фоне постоянных обстрелов территорий. Подавленность, апатия, снижение мотивации стали частыми спутниками этого периода. Необходимость диагностики негативных эмоциональных состояний и профессионального выгорания с целью своевременной профилактики психического здоровья у

сотрудников и преподавателей вузов отмечается в недавних исследованиях, где особое внимание уделяется стрессогенным условиям преподавания, связанным с высокой физической и эмоциональной перегрузкой, многозадачностью, ненормированным рабочим днем, стигматизацией, конкурентной средой и дисбалансом между работой и личной жизнью (Hammoudi Halat, Soltani, Dalli, 2023; Melnyk, Strait, Beckett, 2023; Smith, McLuckie, Szeto, 2022; Xu, Wang, 2023).

В обстановке военных действий, когда кардинальным образом меняются условия функционирования учебных заведений, преподаватели вузов, как и студенты, столкнулись с новыми требованиями и необходимостью развития уникальных компетенций, необходимых для перехода на дистанционное обучение, что привело к дополнительным источникам профессионального стресса и также сказалось на психическом здоровье и благополучии специалистов. Отмечается, что педагогические профессиональные сообщества в условиях кризисов особенно уязвимы, так как на них ложится двойная нагрузка – наряду с заботой о собственном выживании необходимо оказывать поддержку другим. Чрезмерная идентификация с теми, о ком необходимо заботиться, может привести к вторичной травматизации, когда специалисты, к которым в данной ситуации можно отнести преподавателей, испытывают те же симптомы, что и их подопечные (Травматерапия, 2019). Сопереживание студентам, чей путь к получению знаний оказался столь сложным, отразился на психологическом состоянии преподавателей вузов ДНР.

В 2023 году наметились первые признаки стабилизации. Хотя общежития так и не возобновили работу, жизнь в городе стала менее хаотичной: продукты стали доступнее, электричество перестало пропадать столь резко и надолго, Интернет-соединение стало устойчивее. Университеты смогли организовать более стабильный дистанционный формат: онлайн-занятия перестали постоянно срываться, преподаватели и студенты выработали привычные схемы работы в новых условиях. Для многих это стало важной опорой, позволяющей вернуть чувство структурированности и предсказуемости в повседневность.

К 2024–2025 годам ситуация изменилась еще заметнее. Восстанавливались здания и сооружения, предназначенные для проживания и деятельности людей, появилась возможность частичного ремонта разрушенных корпусов образовательных учреждений, Интернет-связь стабилизировалась. В 2025 году вузы перешли к смешанному формату обучения: преподавание части дисциплин стало проводиться в очном формате, а часть предметов оставалась в дистанционном формате. Для студентов из других городов сохранилась возможность полного дистанционного обучения. Такой подход стал компромиссом между стремлением вернуть университетскую жизнь в привычное русло и необходимостью учитывать сохраняющийся фактор небезопасности.

Важно подчеркнуть, что несмотря на заметное улучшение социально-бытовых условий жизни, военная и террористическая угроза на территории ДНР по-прежнему существовала. Интенсивность военных действий несколько снизилась, но сама вероятность внезапной воздушной военной атаки остается фоном повседневности, определяя маршруты передвижений, выбор района проживания, даже простые бытовые привычки. Жизнь студентов и преподавателей сегодня все еще подвергается рискам: окна в квартирах заклеены, сохранна привычка создания запасов продуктов (у некоторых жителей), график подачи воды нестабилен, а шум беспилотников или отдаленных взрывов возвращает людей в состояние тревожного ожидания.

Таким образом, жилищно-бытовая ситуация прошла путь от хаоса и необходимости выживания в 2022 году до частичной стабилизации и восстановления к 2025 году. Но эта «нормализация» остается хрупкой: вместе с новыми возможностями и улучшениями сохраняется фундаментальная уязвимость региона, которая влияет и на студентов, и на преподавателей, формируя особый тип повседневного опыта – жизнь между стремлением к развитию и постоянным напоминанием об опасности.

С конца 2022 года университеты ДНР начали процесс активной интеграции в российскую образовательную систему. Это было не одномоментное событие, а скорее длинный переходный процесс, который продолжается по сей день. Университеты получали новое правовое оформление, встраивались в российскую систему образовательных стандартов, для преподавателей были организованы масштабные курсы повышения квалификации. Для многих это стало возможностью почувствовать включенность в более широкое академическое пространство, ощутить поддержку общества и государства и, пусть даже в условиях нестабильности, вернуться к нормальной и привычной ранее жизни.

Важно подчеркнуть, что образовательная среда ДНР и до этого периода во многом была ориентирована на российские ценности и стандарты: в культурном и академическом плане регион исторически идентифицировал себя с Россией, поэтому переход к формальной интеграции воспринимался скорее как логичный шаг, чем как радикальный разрыв. Тем не менее он все же требовал адаптации – и студентов, и преподавателей.

Исследования показывают, что именно образовательная среда в кризисных условиях начинает выполнять компенсаторную функцию. Баева и соавторы, анализируя психологическую безопасность студентов, подчеркивают, что в напряженной социокультурной среде внешними ресурсами устойчивости выступают учебные структуры, стабильность образовательного процесса и возможность профессиональной социализации (Баева, Кондакова, Соколова, 2025). Иными словами, университет перестает быть только местом получения знаний – он становится пространством, где поддерживается чувство порядка, предсказуемости и включенности.

Изменения коснулись и содержания программ. Особенно ярко это проявилось в гуманитарных дисциплинах: история, обществознание, юриспруденция получили иные акценты, больше внимания уделялось российскому правовому и культурному контексту. Для студентов это означало не только необходимость в некотором смысле «переучиваться», но и психологически заново соотносить себя с новым образовательным полем. При этом важный момент – многие молодые люди не воспринимали это как насильственный процесс: напротив, ощущение признанности и «легитимности» своего образования, закрепленное в возможности получения диплома российского образца, становилось фактором стабилизации идентичности и снижения чувства неопределенности будущего.

Университеты начали постепенно развивать сотрудничество с российскими вузами, открылись возможности академической мобильности: переводы, стажировки, участие в федеральных конкурсах и проектах. Для студентов это было особенно значимо, ведь за годы изоляции у них сформировалось ощущение замкнутости, ограниченности образовательных перспектив. Обретение «окна наружу» давало новый опыт и снижало тревожность, связанную с будущим. Официальные документы Минобрнауки РФ (2023) подтверждают, что студентам из ДНР и ЛНР, окончившим обучение в 2022 году, была предоставлена возможность получения дипломов российского образца (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 02.03.2023 № 152). Это решение сыграло очень важную роль в формировании профессиональной перспективы: молодые люди почувствовали себя полноправными участниками российского академического сообщества.

Технологическая сторона образовательного процесса также изменилась. Если в 2020–2022 годах дистанционный формат воспринимался как вынужденная мера, то к 2023 году он стал привычным. Несмотря на трудности с интернетом и электроэнергией, преподаватели и студенты научились использовать цифровые платформы, которые имеют явные преимущества: гибкость графика обучения, возможность соотносить обучение с текущей жизненной ситуацией, технические ресурсы для демонстрации наглядного материала.

В мирное время образовательная среда воспринимается прежде всего как площадка для профессионального становления и личностного развития. К основным функциям учреждений высшего образования относятся передача знаний, социализация, формирование профессиональной идентичности, открытие карьерных перспектив. Однако в условиях военных действий и постоянной угрозы данные функции приобрели свои уникальные особенности. Для студентов и преподавателей ДНР образование стало не только инструментом профессиональной подготовки, но и пространством психологической стабилизации. Лекции, зачеты, экзамены выполняли роль «якорей», которые удерживали людей в привычном ритме. Там, где рушился быт, исчезали элементарные удобства, а будущее становилось неопределенным. Столкнувшись

с опасностью, люди часто теряют чувство контроля над жизнью. Учеба же возвращала частичный контроль: студент мог подключиться к лекции, сдать задание, получить оценку – и в этом возникало ощущение предсказуемости. Преподаватели, несмотря на усталость, тоже находили в этом поддержку: их профессиональная деятельность оставалась нужной, востребованной, а значит, сохраняла смысл.

Еще одна важная особенность социальной ситуации – переосмысление ценности образования. В мирных условиях студенты нередко воспринимают университет как данность, этап, который «надо пройти». В условиях войны обучение приобретает дополнительный смысл: оно ассоциируется с будущим, с возможностью выжить не только физически, но и социально. Российский диплом, новые контакты, доступ к академической среде за пределами региона становятся символами выхода из замкнутого пространства, символами надежды.

Таким образом, образовательная среда в ДНР в период 2022–2025 годов претерпела системные изменения: от формального перехода в российскую систему до символической перестройки привычного порядка. На психологическом уровне это сопровождалось двойственным процессом: с одной стороны – усталость, тревога, сопротивление переменам; с другой – рост ощущения признанности, открытие новых возможностей, восстановление надежды на будущее. В этом смысле университеты стали не только местом получения знаний, но и своеобразным психологическим ресурсом, поддерживающим студентов и преподавателей в условиях продолжающейся нестабильности.

С самого начала боевых действий студенческая молодежь ДНР оказалась в числе наиболее активных социальных групп. Уже в 2022 году волонтерство стало одним из ключевых способов участия студентов в жизни общества. Молодые люди включались в разнообразные инициативы: помощь эвакуированным жителям, участие в гуманитарных акциях: сбор и доставка помощи военнослужащим, развоз питьевой воды населению, поддержка работы социальных учреждений. Многие юноши и девушки принимали решение добровольно отправиться на фронт, что подчеркивало степень вовлеченности и серьезность выбора, который делала молодежь.

Социальная активность проявлялась как в индивидуальной форме – когда студенты самостоятельно помогали нуждающимся, организовывали небольшие сборы, – так и через участие в волонтерских движениях. К концу 2022 года этот процесс начал приобретать более организованный характер: появились объединения, в которых ядром стали именно студенты.

В 2023 году активность приобрела более устойчивые формы: начали работать укрупненные волонтерские организации, объединившие сотни добровольцев. Большинство волонтеров составляли студенты, а университеты постепенно стали опорными центрами для координации таких инициатив. Одновременно происходила интеграция в российское молодежное пространство: студенты ДНР начали участвовать в федеральных программах,

форумах, конкурсах, грантовых инициативах. Для многих это стало символом вхождения в новое образовательное и культурное пространство, расширения горизонтов возможностей.

Тематика молодежных движений носила ярко выраженный ценностный характер: патриотизм, взаимопомощь, поддержка армии, забота о близких, благоустройство города, культурные инициативы. Молодежь активно участвовала в помощи пожилым людям, в организации досуга детей, в восстановительных работах. Для большинства волонтеров-студентов мотивацией служили личная заинтересованность, желание двигаться вперед, помогать региону, быть полезными для общества и армии.

В 2024–2025 годах социальная активность студенческого сообщества ДНР продолжила развиваться и институционализироваться: волонтерские движения стали частью молодежной политики, усилилось взаимодействие с российскими структурами. При этом сохранился главный смысл – студенты и сегодня рассматривают участие в этих инициативах не как формальную обязанность, а как личный выбор, как возможность поддержать общество и обрести внутреннюю силу в условиях продолжающейся нестабильности.

Эмоциональное состояние студентов и преподавателей в ДНР в 2022–2025 годах можно описать как переход от пережитого шока и дезорганизации к адаптации и постепенному поиску новых смыслов. Этот процесс был неровным: периоды относительной стабилизации сменялись обострением тревоги, но в целом можно выделить несколько этапов.

2022 год стал временем острого кризиса. Постоянные обстрелы, разрушения, перебои с водоснабжением и электричеством создавали ощущение отсутствия стабильности, что приводило студентов к растерянности и невозможности сосредоточиться на учебе (Вильдгрубе, 2022; Гриненко, Гордеева, 2024), а преподавателей – к чувству бессилия и утрате привычного профессионального ритма. В этот период были особенно заметны проявления психоэмоционального напряжения в вузовской среде: высокая степень раздражительности, вспышки агрессии, апатия, нарушения сна, которым были подвержены участники образовательного процесса (Новикова, 2022; Новикова, 2022). Многие испытывали трудности с мотивацией: в ситуации, когда угроза жизни становилась реальностью, учеба и работа иногда казались второстепенными и лишеными смысла.

В 2023 году наступил период частичной адаптации. Постепенная стабилизация дистанционного обучения, более устойчивое функционирование города и появляющаяся определенность с образовательной системой позволили снизить уровень хаоса. Люди начали искать способы удерживать привычные структуры жизни. У студентов и преподавателей закрепилось выполнение профессиональных ритуалов, таких как регулярное проведение онлайн-занятий, планирование учебных недель, участие в конференциях (Гриненко, Гордеева, 2024). Это возвращало ощущение контроля. Вместе с тем нарастала хроническая усталость, появлялись

симптомы эмоционального выгорания — особенно из-за постоянного нахождения дома и отсутствия живого общения (Задорожнюк, 2024).

2024 год стал периодом амбивалентности: с одной стороны, меньше бытовых трудностей, больше организованности; с другой — накопились усталость и разочарование. Люди стали чаще говорить о «серости» повседневности, о том, что жизнь стала слишком однообразной и ограниченной. Симптомами этого периода были апатия, ощущение бессмысленности усилий, снижение интереса к обучению (Гриненко, Гордеева, 2024). Для преподавателей этот период был особенно тяжелым из-за двойной нагрузки: профессиональные обязанности по поддержке студентов (Ковальчишина, 2023) усугублялись их собственными бытовыми и семейными трудностями, что вело к истощению личностных ресурсов.

2025 год обозначил переход к поиску новых смыслов. Возвращение очных занятий и переход к смешанному формату воспринимались как шаг к «нормализации» жизни. Появились новые возможности — сотрудничество с российскими вузами, участие в федеральных программах, академическая мобильность. Все это формировало надежду и помогало переработать опыт прошлых лет (Максименко, 2022). Для студентов именно в этот период стало очевидным, что учеба — не только необходимость, но и ресурс для построения будущего. Интересным является тот факт, что преподаватели субъективно оценивают свое эмоциональное и физическое состояние хуже, чем студенты (Вилюжанина, 2022). Так, именно специалисты, оказывающие психологическую поддержку первокурсникам на этапе адаптации и выпускникам при подготовке к государственной аттестации, а также повышающие мотивацию студентов через установление качественных, доверительных отношений в период всей учебы, больше всех нуждаются в помощи (Ковальчишина, 2022). Возможно, это связано с профессиональной нагрузкой у преподавателей, длительным эмоциональным стрессом и ответственностью за результаты обучения, что напрямую влияет на их субъективное восприятие здоровья и благополучия.

Таким образом, психологическая реальность студентов и преподавателей в ДНР складывалась под влиянием постоянного напряжения, неопределенности и необходимости адаптации к стремительным изменениям. Опыт жизни в условиях военного конфликта стал фоном, на котором формировалась новая социальная и городская идентичность (Худокормова, Гордеева, 2022), и этот фон невозможно отделить от повседневной студенческой и преподавательской жизни. Даже когда интенсивность обстрелов снижалась, сохранялась «тень» угрозы — то, что нельзя назвать прошедшим, а лишь временно отступившим. Это состояние «бдительной готовности» стало нормой (Тузова, Золотарев, 2024), своеобразным психологическим базисом, влияющим на то, как молодые люди воспринимают будущее, выстраивают свои планы, учатся и строят отношения с окружающими.

Психологическая нагрузка, тем не менее, не снизилась. От студентов и педагогов можно услышать жалобы на проявления хронического стресса: тревожность, нарушения сна, эмоциональное выгорание и т. д. (Новикова Н. В., 2022; Новикова Е. В., 2022). При этом у молодежи наблюдались и позитивные тенденции – стремление действовать, быть включенными в волонтерство и общественную жизнь. Такая активность помогала перерабатывать травматический опыт: помогая другим, молодые люди находили подтверждение собственной значимости, снимали чувство беспомощности и страха. Психологически это можно рассматривать как поиск смысла и способов восстановить контроль над собственной жизнью в условиях, когда внешний мир оставался хаотичным и небезопасным.

Особым фактором стало усиление патриотических настроений и коллективного чувства сопричастности (Худокормова, Гордеева, 2022). Для многих студентов важным психологическим ресурсом стало осознание себя частью общего дела – поддержки армии, помощи переселенцам, восстановления города. Это формировало ощущение общности и устойчивости, укрепляло групповую идентичность. Вместо индивидуального переживания травмы происходило коллективное, что снижало остроту личного страха и создавало у молодых людей ощущение, что они не одни в своей уязвимости.

С целью изучения психологического благополучия уязвимых категорий взрослые респонденты (преподаватели и студенты) указывали потенциально психотравмирующие события, непосредственно или опосредованно связанные с СВО. Из 811 взрослых респондентов (преподавателей, сотрудников и студентов ДонГУ, на базе которого проводилось исследование) 640 пережили хотя бы одно психотравмирующее событие за последние три года.

Из трех основных групп (преподаватели, студенты, подростки) только среди студентов разделение на подгруппы в зависимости от наличия в недавнем опыте психотравмирующих событий оказалось целесообразным и позволяющим сопоставить психологическое благополучие в двух подгруппах, а также влияние на них внешних и внутренних факторов, так как более 90% преподавателей и сотрудников (133 человека) указали наличие в пережитом опыте хотя бы одного психотравмирующего события, и практически все респонденты подросткового возраста из Мариуполя (114) столкнулись с психотравмирующим опытом в последние годы.

Все респонденты добровольно подписали информированное согласие на участие в исследовании и могли в любой момент отказаться от участия в нем.

В исследовании с участием взрослых респондентов, проведенном на базе ДонГУ, применялись следующие психодиагностические методы и приемы: Шкала удовлетворенности жизнью (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014), Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995), Шкала одиночества (UCLA Loneliness Scale-3) (Russell, 1996), Шкала интернализованной стигмы (Internalized Stigma of Mental Illness

Scale, ISMI) (Boyd, Otilingam, DeForge, 2014; Hammer, Toland, 2017), Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index - InDI-D) (Scheim, Bauer, 2019), Шкала позитивного и негативного опыта (The Scale of Positive and Negative Experience – SPANE) (Diener, Wirtz, Tov, 2010; Осин, 2012; Рассказова, Лебедева, 2020), Копенгагенский опросник профессионального выгорания (Copenhagen Burnout Inventory – CBI) (Kristensen, Borritz, Villadsen, 2005; Шайгерова, 2025) (предъявлялся преподавателям и сотрудникам), Шкала академической мотивации (Гордеева, Сычев, Осин, 2014) (предъявлялась студентам). Для выявления связи психологического благополучия с факторами и имеющимися ресурсами применялись Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988), Частота обращения за помощью к различным категориям людей (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020), Шкала образа будущего (ШОБ), Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024). Также были заданы вопросы, позволяющие выявить субъективное восприятие физического благополучия, материального благополучия и уязвимых жизненных сфер в текущей ситуации преподавателями, сотрудниками и студентами.

В исследовании с участием подростков применялись Шкала базисных убеждений (Р. Янофф-Бульман) (Падун, Котельникова, 2008; Janoff-Bulman, 1989), Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988), авторская версия психосемантического дифференциала «Мир сейчас и мир через 5 лет», Опросник привязанности к сверстникам Г. Армсдена и М. Гринберг (Armsden, Greenberg, 1987; Сабельникова, Каширский, Садовникова, 2023).

Статистическая обработка данных проводилась в программе Jamovi 2.3.28.

Раздел 5.2. Анализ результатов исследования психологического благополучия преподавателей и сотрудников ДонГУ

5.2.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у преподавателей и сотрудников ДонГУ

В исследовании приняли участие 146 преподавателей и сотрудников ДонГУ в возрасте от 23 до 70 лет ($M = 43,1$; $SD = 12,02$), из которых 19 (13,0%) – мужчин и 127 (87,0%) – женщин. Семейное положение участников исследования: 152 (57,6%) – замужем/женаты; 39 (14,8%) – холосты, 33 (12,5%) состоят в стабильных отношениях, 27 (10,2%) разведены, 11 (4,2%) – вдовы/вдовцы; 2 (0,8%) расстались, но не разведены. Семейное положение участников исследования: 75 (51,4%) – замужем/женаты, 29 (19,9%) состоят в стабильных отношениях, 28 (19,2%) – холосты, 12 (8,2%) разведены, 5 (3,4%) – вдовы/вдовцы, 2 (1,4%) расстались, но не

разведены. Для дальнейшего анализа будут рассматриваться две категории: те, у кого есть постоянный партнер или супруг(а) – 100 человек (68,5%) и те, у кого нет партнера/супруга(и) – 46 респондентов (31,5%). У 82 человек (56,2%) есть дети, а у 64 (43,8%) нет детей.

Преподаватели и сотрудники следующим образом оценивают свое материальное благополучие: 4 (2,7%) человека – плохое, 20 (13,7%) – ниже среднего, 76 (52,1%) – среднее, 40 (27,4%) – выше среднего, 6(4,1%) – отличное. 37 человек (25,3%) отметили, что их финансовое положение ухудшилось, 47 (32,3%) – не изменилось, 62 (42,5%) – улучшилось.

Из 146 опрошенных преподавателей и сотрудников у 44 (30,1%) близкие участвовали или участвуют в СВО, у 22 (15,1%) среди близких, участвовавших в СВО, есть раненые, у 26 (17,8%) среди близких, участвовавших в СВО, есть погибшие, у 40 (27,4%) – среди близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители), есть пострадавшие от военных действий, 80 человек (54,8%) не отметили ничего из перечисленного. Были также названы следующие пережитые события: 10 человек (6,8%) потеряли жилье, 6 человек (4,1%) потеряли работу, 20 человек (13,7%) столкнулись с гибелью людей на своих глазах; у 115 (76,8%) пережили обстрелы мирного населения; 16 (11,0%) не указали ничего из перечисленного. В целом 133 человека, то есть более 90 % опрошенных пережили психотравмирующие события, непосредственно или опосредованно связанные с текущей обстановкой, в связи с чем сравнение показателей психологического благополучия между двумя группами не представляется целесообразным, как уже упоминалось выше, так как практически все респонденты столкнулись в последнее время как минимум с одной из перечисленных ситуаций.

Также в связи с существенным преобладанием в выборке женщин, интерпретацию выявленных гендерных различий между показателями психологического благополучия, его факторов и ресурсов следует считать предварительными и требующими дополнительной проверки.

Из-за относительно небольшого объема выборки, при анализе данных преподавателей и сотрудников ДонГУ использовались непараметрические методы статистического анализа данных.

В качестве индикаторов психологического благополучия преподавателей и сотрудников ДонГУ были использованы результаты, полученные посредством методик DASS-21, InDI-D, CBI, Шкала удовлетворенности жизнью, SPANE, UCLA Loneliness Scale-3 и ISMI. На основе этих методик были вычислены показатели уровней депрессии, тревожности и стресса, личностного, профессионального и связанного с взаимодействием со студентами выгорания, общей удовлетворенности жизнью, выраженности позитивного и негативного аффекта и их баланса, ощущения одиночества, восприятия дискриминации и уровня стигматизации. Далее были проанализированы различия по всем указанным показателям между разными категориями респондентов.

В таблице 5.1 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей DASS-21 для всей выборки.

Таблица 5.1 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок депрессии, тревожности и стресса преподавателей ДонГУ

Показатели DASS-21	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Депрессия	4,3	4,72	0	19
Тревожность	2,8	3,58	0	17
Стресс	6,8	5,55	0	21

В соответствии с нормами для русскоязычной выборки (Золотарева, 2021) было проведено распределение участников исследования по уровням выраженности депрессии, тревожности и стресса (таблица 5.2). Несмотря на то, что для подавляющего большинства преподавателей характерен низкий уровень этих негативных эмоциональных состояний, важно отметить, что умеренные, высокие и очень высокие показатели депрессии наблюдаются у 21,7% респондентов, тревожности – у 19,9%, и стресса – 26,8% респондентов. Таким образом, каждый четвертый преподаватель ДонГУ относится к группе риска по уровню эмоционального неблагополучия.

Таблица 5.2 – Распределение преподавателей в зависимости от выявленного уровня выраженности показателей DASS-21

Уровни выраженности показателей DASS-21	Доля респондентов		
	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	65,1	73,3	60,2
Низкий уровень	14,2	6,8	13,0
Умеренный уровень	9,0	8,9	10,4
Высокий уровень	4,9	6,8	9,6
Очень высокий уровень	6,8	4,2	6,8

Сравнение по полу не выявило значимых различий в выраженности депрессии, тревожности и стресса у мужчин и женщин (таблица 5.3).

Таблица 5.3 – Показатели DASS-21 в зависимости от пола

Показатели DASS-21	Мужчины		Женщины		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Депрессия	5,0	5,94	4,2	4,52	1181,0	0,881
Тревожность	3,6	5,11	2,6	3,30	1174,0	0,846
Стресс	7,5	7,49	6,7	5,23	1203,5	0,986

Выявлено, что возраст обратно связан с выраженностью стресса ($r = -0,24$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью, но не связан с выраженностью депрессии и тревожности, а самооценка материального благополучия обратно связана с показателями депрессии ($r = -0,22$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью, но не связана с показателями тревожности и стресса.

Выраженность депрессии и тревожности значимо ниже у преподавателей ДонГУ, имеющих супругу(а)/партнера (таблица 5.4, рисунок 5.1).

Таблица 5.4 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Показатели DASS-21	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	M	SD	M	SD	U	p
Депрессия	3,7	4,32	5,7	5,26	1756,5	0,021
Тревожность	2,5	3,74	3,2	3,20	1833,0	0,043
Стресс	6,5	5,58	7,3	5,51	2067,0	0,325

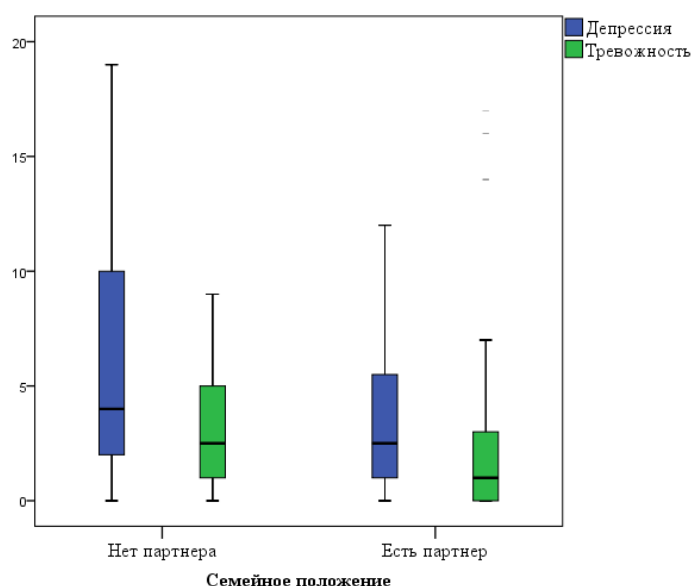


Рисунок 5.1 – Диаграмма размаха показателей депрессии и тревожности у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Значения всех трех показателей негативных эмоциональных состояний – депрессии, тревожности и стресса, у респондентов, имеющих детей, значимо ниже, чем у тех, у кого нет детей (таблица 5.5 и рисунок 5.2).

Таблица 5.5 – Различия в показателях депрессии, тревожности и стресса у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

Показатели DASS-21	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	3,9	3,90	5,7	5,30	1790,0	0,001
Тревожность	2,2	3,47	3,5	3,60	1843,5	0,002
Стресс	5,3	4,69	8,6	6,04	1772,5	0,001

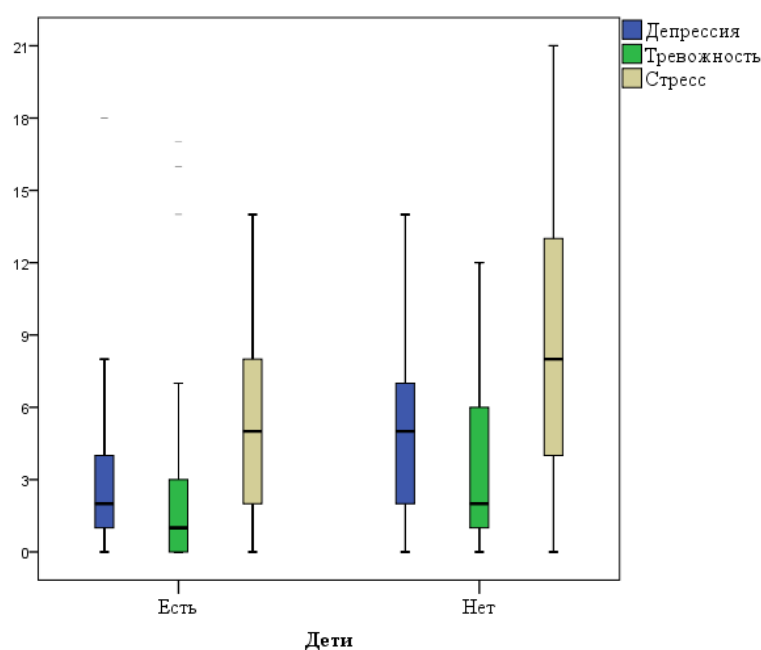


Рисунок 5.2 – Диаграмма размаха оценок депрессии, тревожности и стресса у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

В таблице 5.6 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для индекса дискриминации (InDI-D) в целом по выборке.

Таблица 5.6 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индекса дискриминации в целом по выборке

Показатель InDI-D	Значения в целом по выборке			
	М	SD	min	max
Индекс дискриминации	11,3	2,88	9	24

Значимых различий в индексе дискриминации по полу, возрасту, семейному положению и уровню материального благополучия между преподавателями не выявлено. Восприятие

дискриминации обратно связано лишь с самооценкой материального благополучия ($r = -0,22$; $p = 0,007$) слабой, но статистически значимой связью.

В таблице 5.7 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей разных типов выгорания (CBI) у преподавателей ДонГУ. У участников исследования уровень выгорания, связанного со студентами, значимо ниже, чем уровень личностного ($Z = -8,039$; $p < 0,001$) и профессионального выгорания ($Z = -6,460$; $p < 0,001$), а уровень личностного выгорания значимо выше, чем уровень профессионального выгорания ($Z = 4,447$; $p < 0,001$).

Таблица 5.7 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей по шкалам (CBI) у преподавателей

Типы выгорания (CBI)	Значения по всей выборке			
	M	SD	min	max
Личностное выгорание	41,8	27,73	0	100
Профессиональное выгорание	35,1	24,10	0	92,9
Выгорание, связанное со студентами	21,2	19,69	0	100

В соответствии с нормативами опросника выраженность выгорания 50% и более для того или иного типа считается критической. Исходя из этого, критическому уровню личностного выгорания соответствуют показатели 35,6% респондентов, профессионального – 25,3%, а выгорания, связанного со студентами – 6,8% преподавателей.

Сравнение показателей разных типов выгорания в зависимости от пола показали, что показатели выгорания у мужчин и женщин значимо не различаются (таблица 5.8).

Таблица 5.8 – Различия в показателях разных видов выгорания у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

Типы выгорания (CBI)	Мужчины		Женщины		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Личностное выгорание	43,2	32,19	41,5	27,14	1202,5	0,981
Профессиональное выгорание	39,3	29,33	34,4	23,29	1131,5	0,662
Выгорание, связанное со студентами	32,0	26,68	19,6	18,00	873,5	0,051

Личностное ($r = -0,26$; $p < 0,001$) и профессиональное ($r = -0,22$; $p < 0,001$) выгорание обратно связаны с возрастом слабыми, но статистически значимыми связями, тогда как связи между возрастом и выгоранием, связанным со студентами, не выявлены ($r = -0,01$; $p = 0,895$).

Самооценка материального благополучия и семейное положение преподавателей не связаны с показателями ни одного из типов выгорания, тогда как показатели личностного и профессионального выгорания у преподавателей ДонГУ, имеющих детей, значимо ниже, чем у мужчин и женщин, не имеющих детей (таблица 5.9 и рисунок 5.3).

Таблица 5.9 – Различия в показателях разных типов выгорания у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

Типы выгорания (СВІ)	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	36,7	26,85	48,2	27,71	1976,5	0,011
Профессиональное выгорание	31,8	24,06	39,3	23,66	2113,5	0,044
Выгорание, связанное со студентами	19,3	19,3	23,7	20,06	2265,5	0,155

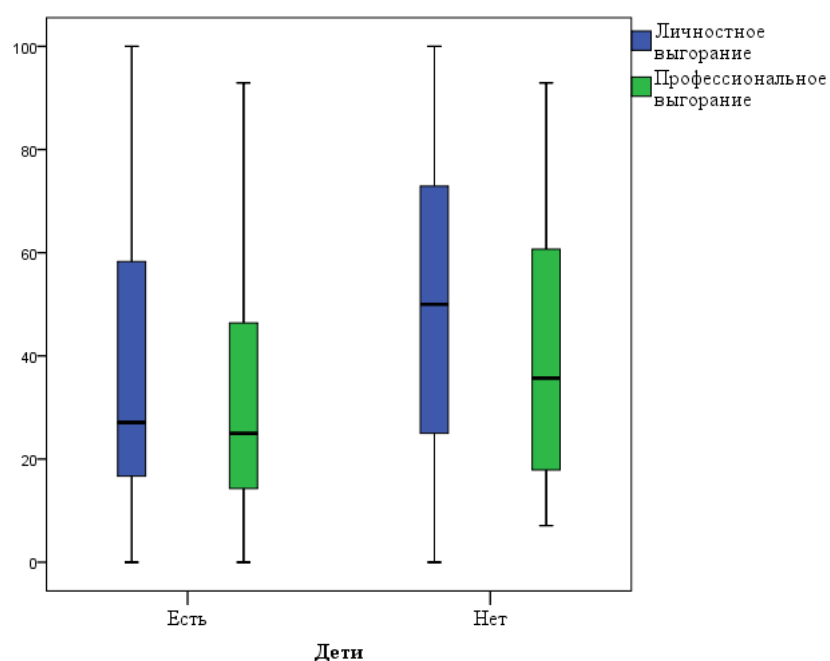


Рисунок 5.3 – Диаграмма размаха показателей личностного и профессионального выгорания у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

В таблице 5.10 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум по Шкале удовлетворенности жизнью для всей выборки.

Таблица 5.10 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум уровня удовлетворенности жизнью преподавателей ДонГУ

Шкала удовлетворенности жизнью	Значения в целом по выборке			
	М	SD	min	max
Уровень удовлетворенности жизнью	6,6	2,02	2	10

Значимые различия в удовлетворенности жизнью по полу и возрасту, а также в зависимости от семейного положения у преподавателей не выявлены, тогда как самооценки материального благополучия и удовлетворенности жизнью связаны ($r = 0,39$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью. Также удовлетворенность жизнью значимо выше у респондентов, имеющих детей (таблица 5.11, рисунок 5.4).

Таблица 5.11 – Сравнение уровня удовлетворенности жизнью у преподавателей ДонГУ в зависимости от наличия детей

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	M	SD	M	SD	U	p
Уровень удовлетворенности жизнью	7,0	2,10	6,0	1,78	1857,0	0,002

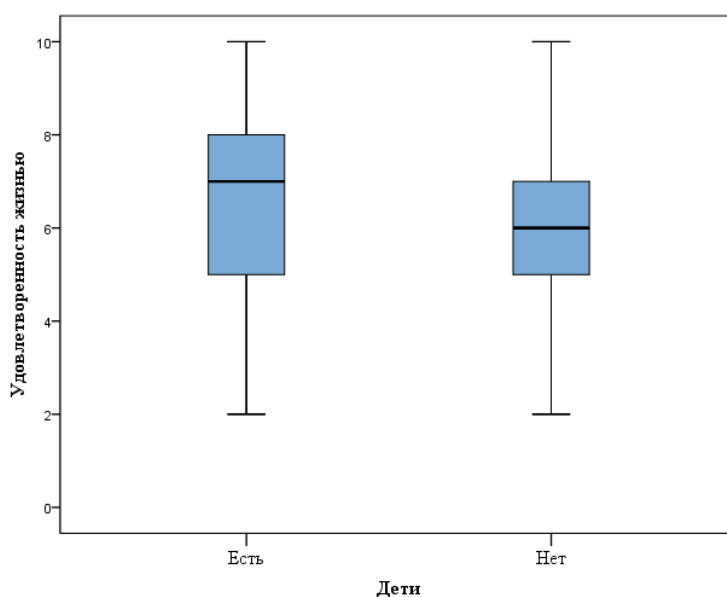


Рисунок 5.4 – Диаграмма размаха оценок удовлетворенности жизнью у преподавателей ДонГУ, имеющих детей и не имеющих детей

В таблице 5.12 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателей самооценки физического здоровья по всей выборке.

Таблица 5.12 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум самооценки физического благополучия преподавателей ДонГУ по всей выборке в целом

Самооценка физического благополучия	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Показатель физического здоровья	3,4	0,79	1	5

Значимых различий в самооценке физического благополучия по полу, возрасту, семейному положению не выявлено, тогда как выявлены слабые, но статистически значимые связи с самооценкой материального благополучия ($r = 0,32$; $p < 0,001$). Кроме того, самооценка физического благополучия значимо выше у преподавателей, имеющих детей, по сравнению с теми, у кого детей нет (таблица 5.13 и рисунок 5.5).

Таблица 5.13 – Сравнение самооценок физического здоровья преподавателей ДонГУ с детьми и без детей

Самооценка физического благополучия	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	U	p
Показатель физического здоровья	3,5	0,82	3,2	0,72	2081,0	0,020

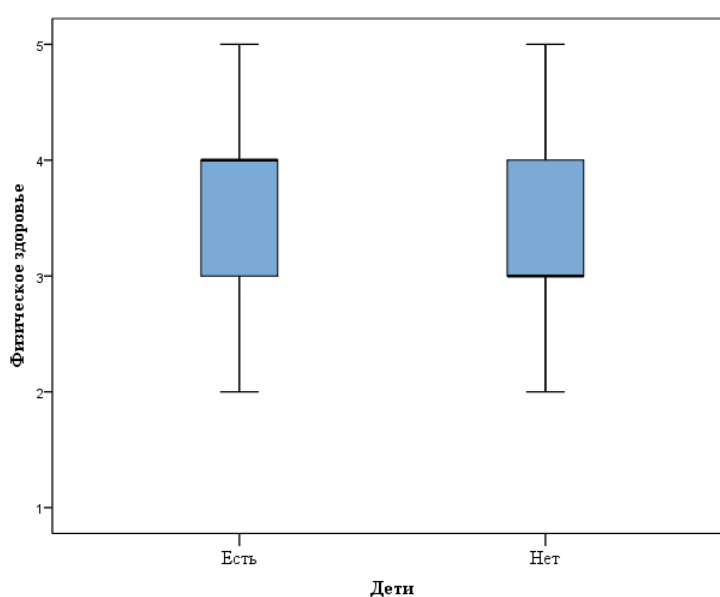


Рисунок 5.5 – Диаграмма размаха показателей физического здоровья у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

В таблице 5.14 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок позитивного опыта, негативного опыта и баланса позитивного и негативного опыта (SPANE) у преподавателей ДонГУ. В целом по выборке выявлено, что показатели позитивного опыта значимо выше, чем показатели негативного опыта ($Z = -7,598$; $p < 0,001$).

Таблица 5.14 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок SPANE у преподавателей ДонГУ

Показатели SPANE	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Позитивный опыт	20,5	4,65	6	30
Негативный опыт	14,0	5,06	6	30
Баланс позитивного и негативного опыта	6,5	8,36	-22	24

Различия во всех трех показателях SPANE не различаются у мужчин и женщин, а также у преподавателей разного возраста и семейного положения и наличия детей, тогда как уровень материального благополучия преподавателей прямо связан с показателями позитивного опыта ($r = 0,23$; $p = 0,004$) и баланса опыта ($r = 0,29$; $p < 0,001$) и обратно – с показателем негативного опыта ($r = -0,27$; $p = 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

В таблице 5.15 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя по шкале одиночества (UCLA).

Таблица 5.15 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум показателя по шкале UCLA преподавателей ДонГУ по всей выборке

Шкала UCLA	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Показатель восприятия одиночества	4,0	1,62	3	9

Различий по полу и семейному положению в показателях восприятия одиночества у преподавателей не выявлено, а возрастом респондентов обратно связан с оценками одиночества ($r = -0,21$; $p = 0,011$), как и самооценка материального благополучия ($r = -0,22$; $p = 0,007$) слабыми, но статистически значимыми связями. Кроме того, восприятие одиночества у преподавателей ДонГУ с детьми значимо ниже, чем у тех, у кого нет детей (таблица 5.16 и рисунок 5.6).

Таблица 5.16 – Сравнение показателей восприятия одиночества у преподавателей ДонГУ, имеющих детей и не имеющих детей

Шкала UCLA	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	M	SD	M	SD	U	p
Показатель восприятия одиночества	3,6	1,18	4,5	1,94	1915,1	0,001

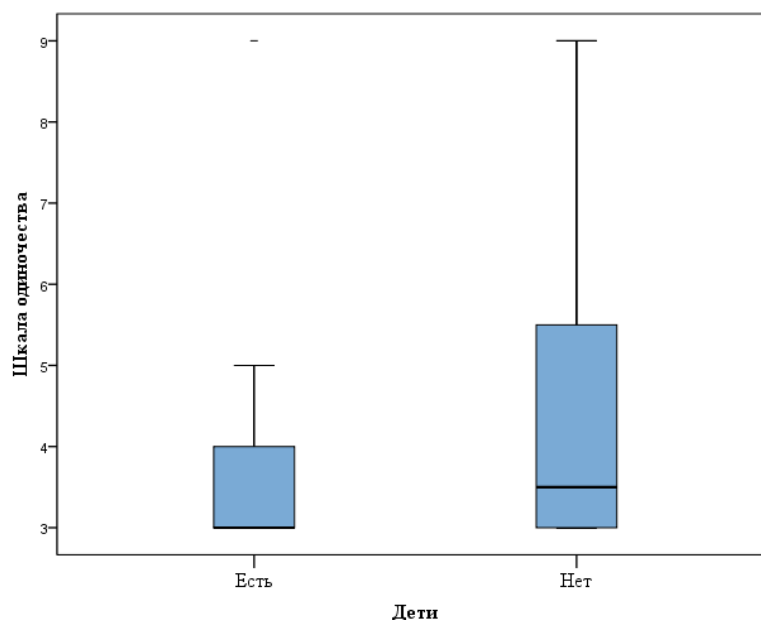


Рисунок 5.6 – Диаграмма размаха оценок одиночества у преподавателей ДонГУ, у которых есть дети и нет детей

В таблице 5.17 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум по Шкале ISMI.

Таблица 5.17 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум по Шкале ISMI у преподавателей ДонГУ

Шкала ISMI	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Показатель интернализованной стигмы	1,6	0,73	1	3

Показатели стигматизации (ISMI) значимо не связаны с различиями по полу и с семейным положением, в то время как они связаны с возрастом ($r = -0,21$; $p = 0,012$) и самооценкой материального благополучия ($r = -0,23$; $p = 0,006$) слабыми, но статистически значимыми обратными связями.

Также восприятие стигматизации у преподавателей ДонГУ, имеющих детей значимо ниже, чем у не имеющих детей (таблица 5.18, рисунок 5.7).

Таблица 5.18 – Сравнение показателей по Шкале ISMI у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

Шкала ISMI	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	U	p
Показатель интернализованной стигмы	1,5	0,69	1,8	0,75	2053,5	0,012

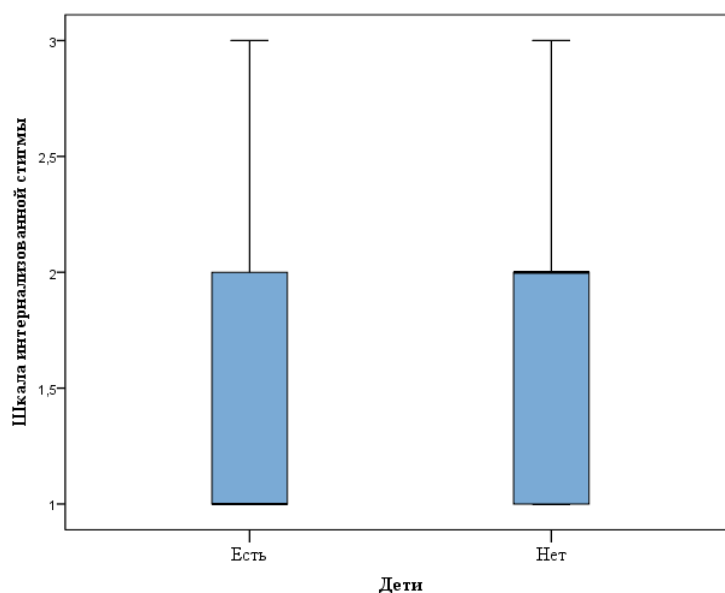


Рисунок 5.7 – Диаграмма размаха показателей интернализованной стигмы, у преподавателей ДонГУ, у которых есть дети и нет детей

Участники исследования выбирали из предложенного перечня не более трех самых важных для них аспектов благополучия, на которые, по их мнению, может повлиять текущая ситуация. В таблице 5.19 приведено распределение ответов среди преподавателей ДонГУ в целом по выборке.

Таблица 5.19 – Распределение преподавателей ДонГУ по вариантам ответов на вопрос, на какие аспекты благополучия повлияет текущая ситуация (в целом по выборке)

Аспекты благополучия	Влияет	Не влияет
Финансовое положение	63 (43,2%)	83 (56,8%)
Работа	32 (21,9%)	114 (78,1%)
Отношения с детьми	16 (11,0%)	130 (89,0%)
Отношения с коллегами и друзьями	8 (5,5%)	138 (94,5%)
Отношения с родственниками	23 (15,8%)	123 (84,2%)
Здоровье	85 (58,2%)	61 (41,8%)
Эмоциональное состояние	74 (50,7%)	72 (49,3%)
Ни на что не повлияет	17 (11,6%)	129 (88,4%)

Наибольший процент преподавателей и сотрудников ДонГУ считает, что текущая ситуация повлияет на здоровье, эмоциональное состояние и финансовое положение, а наименьший – на отношения с коллегами и друзьями, детьми и родственниками. Различия по полу в частотах выбора вариантов ответа проявились в том, что женщины значительно чаще считают,

что текущая ситуация повлияет на изменение эмоционального состояния, а мужчины значимо чаще, что ситуация ни на что не повлияет (таблица 5.20).

Таблица 5.20 – Различия распределений мужчин и женщин по вариантам ответов на вопрос, на какие аспекты благополучия повлияет текущая ситуация (в процентах)

Аспекты благополучия	Мужчины		Женщины		Различия		
	Влияет	Не влияет	Влияет	Не влияет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	26,3	73,7	45,7	54,3	2,524	0,112	0,131
Работа	31,6	68,4	20,5	79,5	1,191	0,275	0,090
Отношения с детьми	10,5	89,5	11,0	89,0	0,004	0,948	0,005
Отношения с коллегами и друзьями	10,5	89,5	4,7	95,3	Не применимо		
Отношения с родственниками	26,3	73,7	14,2	85,8	1,836	0,175	0,112
Здоровье	42,1	57,9	60,6	39,4	2,332	0,127	0,126
Эмоциональное состояние	26,3	73,7	54,3	45,7	5,189	0,023	0,189
Ни на что не повлияет	26,3	73,7	9,4	90,6	4,570	0,033	0,177

В таблице 5.21 приведен результат корреляционного анализа рассмотренных выше показателей психологического благополучия (все связи на уровне значимости $p < 0,001$ силой $r > 0,2$).

Таблица 5.21 – Связи между показателями психологического благополучия

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1	0,69	0,72	0,44	0,61	0,51	0,46	-0,53	-0,40	-0,45	0,50	0,66	0,55
2		1	0,72	0,45	0,53	0,44	0,36	-0,38	-0,45	-0,28	0,37	0,43	0,49
3			1	0,38	0,69	0,61	0,41	-0,40	-0,48	-0,33	0,54	0,51	0,52
4				1	0,36	0,31	0,25	-0,25	-0,20		0,21	0,22	0,33
5					1	0,78	0,49	-0,43	-0,42	-0,43	0,51	0,48	0,43
6						1	0,49	-0,34	-0,27	-0,38	0,41	0,38	0,34
7							1	-0,34	-0,30	-0,41	0,27	0,39	0,29

8								1	0,51	0,56	–0,49	–0,33	–0,38
9									1	0,38	–0,43	–0,31	–0,39
10										1	–0,49	–0,30	–0,23
11											1	0,44	0,38
12												1	0,54
13													1

Примечание – 1 – депрессия, 2 – тревожность, 3 – стресс, 4 – индекс дискриминации, 5 – личностное выгорание, 6 – профессиональное выгорание, 7 – выгорание, связанное со студентами, 8 – удовлетворенность жизнью, 9 – физическое здоровье, 10 – позитивный опыт, 11 – негативный опыт, 12 – шкала одиночества, 13 – шкала интернализованной стигмы.

Практически все показатели психологического благополучия связаны статистически значимыми связями (силы связей – от слабых до сильных). Исключение составляют индекс дискриминации и восприятие позитивного опыта, между которыми связи не выявлены.

5.2.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у преподавателей и сотрудников ДонГУ

В качестве основных факторов и ресурсов психологического благополучия рассматривались воспринимаемая поддержка от трех основных источников поддержки (MSPSS), имеющаяся поддержка от различных категорий людей и опора на различные копинг-стратегии. Были посчитаны соответствующие показатели и рассмотрены различия всех показателей между разными категориями выборки в зависимости от пола и семейного положения (таблица 5.22). Таблица 5.22 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей воспринимаемой поддержки от разных источников (MSPSS)

Шкалы MSPSS	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Значимые другие	5,6	1,48	1	7
Семья	5,6	1,41	1	7
Друзья	5,0	1,64	1	7
Общий балл	16,1	3,96	3	21

Проверка различий по уровню воспринимаемой поддержки от различных источников в зависимости от пола не выявила различий в восприятии поддержки между мужчинами и женщинами (таблица 5.23).

Таблица 5.23 – Различия по шкалам воспринимаемой поддержки у мужчин и женщин

Шкалы MSPSS	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,4	1,84	5,6	1,43	1200,5	0,972
Семья	5,5	1,87	5,6	1,33	1173,5	0,846
Друзья	4,7	1,98	5,0	1,58	1104,0	0,549
Общий балл	15,5	5,39	16,2	3,72	1190,5	0,926

Самооценка материального благополучия прямо связана с уровнем воспринимаемой поддержки от семьи ($r = 0,25$; $p = 0,002$) и общей шкалой ($r = 0,20$; $p = 0,015$) слабыми, но статистически значимыми связями.

Уровень воспринимаемой поддержки от семьи, значимых других и общий балл воспринимаемой поддержки значимо выше у тех преподавателей, которые имеют супругу(а)/партнера (таблица 5.24, рисунок 5.8).

Таблица 5.24 – Различия в уровне воспринимаемой поддержки у преподавателей ДонГУ, в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкалы MSPSS	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,9	1,29	4,9	1,64	1364,5	<0,001
Семья	5,8	1,32	5,3	1,53	1830,0	0,045
Друзья	5,1	1,69	4,6	1,47	1837,5	0,049
Общий балл	16,8	3,84	14,7	3,90	1564,5	0,002

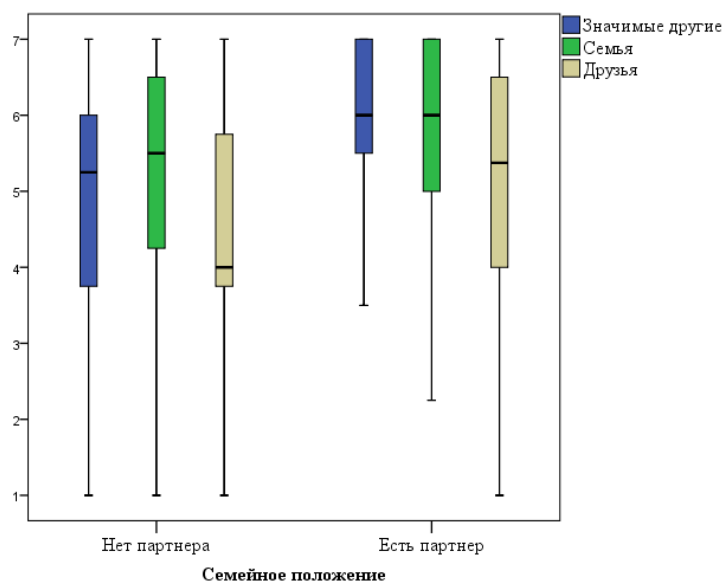


Рисунок 5.8 – Диаграмма размаха уровня воспринимаемой поддержки от значимых других и членов семьи у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Уровень воспринимаемой поддержки от значимых других и общий балл воспринимаемой поддержки значимо выше у преподавателей, у которых есть дети (таблица 5.25, рисунок 5.9).

Таблица 5.25 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у преподавателей ДонГУ в зависимости от наличия детей

Шкалы MSPSS	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	U	p
Значимые другие	5,9	1,33	5,2	1,59	1897,5	0,004
Семья	5,8	1,31	5,4	1,51	2259,5	0,146
Друзья	5,1	1,73	4,7	1,49	2164,5	0,069
Общий балл	16,8	3,90	15,3	3,93	2030,5	0,019

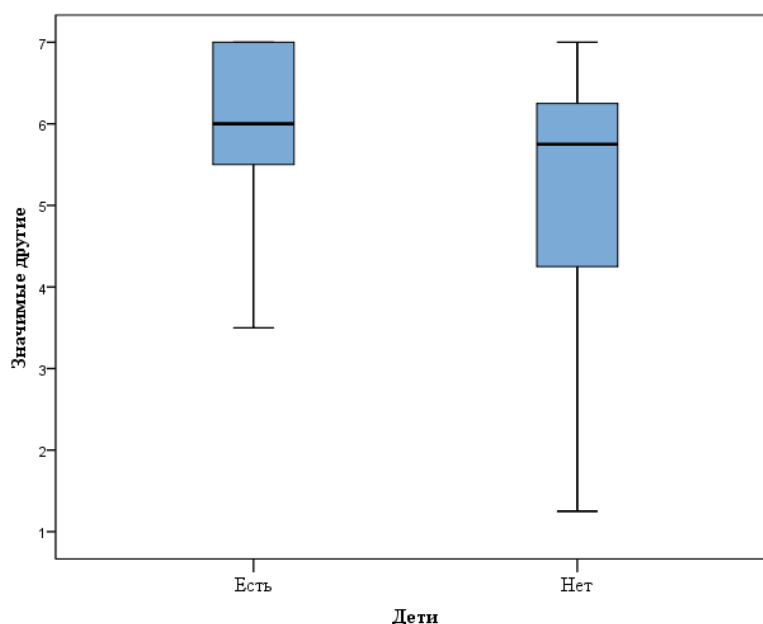


Рисунок 5.9 – Диаграмма размаха показателей воспринимаемой поддержки от значимых других у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

В таблице 5.26 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за помощью к разным категориям людей у преподавателей ДонГУ.

Таблица 5.26 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за поддержкой к разным группам людей у преподавателей ДонГУ

Источники поддержки	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Родители	2,7	1,01	1	4
Близкие родственники	2,3	1,03	1	4
Супруги/партнеры	2,9	1,13	1	4
Друзья	2,5	0,84	1	4
Коллеги/однокурсники	2,1	0,79	1	4
Врачи	2,1	0,71	1	4
Психологи	1,4	0,69	1	4
Социальные работники	1,1	0,36	1	4
Священнослужители	1,4	0,65	1	4
Случайные знакомые	1,2	0,42	1	4

В целом преподаватели ДонГУ чаще всего обращаются за помощью и поддержкой к супругам/партнерам и родителям, а реже всего – к социальным работникам и случайным знакомым.

Респонденты более старшего возраста реже обращаются за помощью к родителям ($r = -0,22$; $p = 0,009$) и близким родственникам ($r = -0,24$; $p = 0,004$), а преподаватели, у которых есть дети, значимо реже обращаются за помощью к родителям и значимо чаще к другим родственникам, чем те, у которых детей нет (таблица 5.27 и рисунок 5.10).

Таблица 5.27 – Различия в частоте обращения за помощью у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

Источники поддержки	Наличие детей		Отсутствие детей		Различия	
	М	SD	М	SD	U	p
Родители	2,6	1,07	3,0	0,89	2038,0	0,016
Близкие родственники	2,5	0,97	2,1	1,06	2070,0	0,023
Супруги/партнеры	3,0	1,02	2,6	1,23	2195,5	0,077
Друзья	2,5	0,89	2,5	0,78	2538,0	0,718
Коллеги/однокурсники	2,1	0,81	2,1	0,78	2495,0	0,580
Врачи	2,1	0,75	2,1	0,66	2597,0	0,904
Психологи	1,4	0,77	1,3	0,57	2614,5	0,962
Социальные работники	1,1	0,39	1,1	0,32	2500,5	0,306
Священнослужители	1,4	0,56	1,5	0,75	2616,5	0,971
Случайные знакомые	1,2	0,40	1,2	0,44	2612,0	0,945

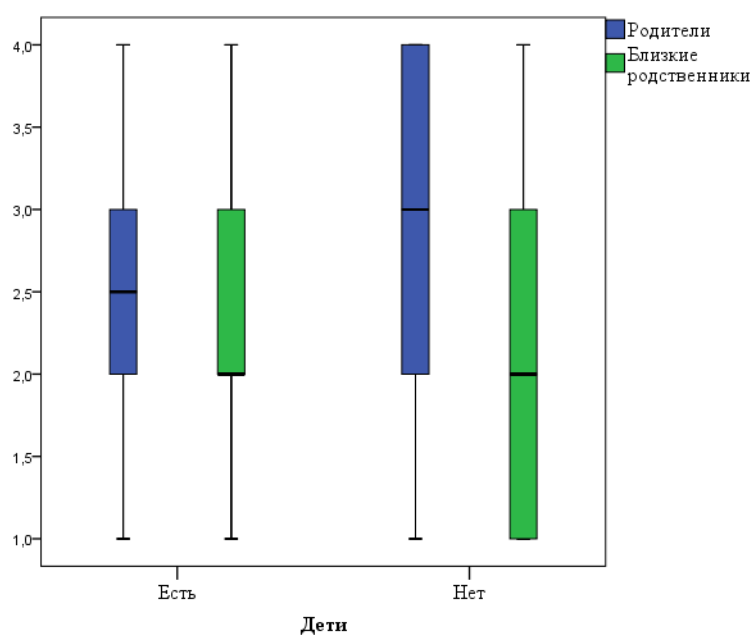


Рисунок 5.10 – Диаграмма размаха частоты обращения за помощью к родителям и близким родственникам у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

Участникам исследования было предложено оценить по шкале от 1 до 5, в какой степени различные виды деятельности помогают им отвлечься от грустных мыслей. В таблице 5.28 представлены средние значения, стандартные отклонения, а также минимальные и максимальные оценки эффективности по каждому из копингов. Наиболее эффективными стратегиями совладания преподаватели ДонГУ считают общение с членами семьи и сон. Наименее эффективными, по их мнению, являются курение, цифровые игры и общение в социальных сетях.

Таблица 5.28 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок восприятия эффективности копинг-стратегий преподавателями ДонГУ

Копинг-стратегии	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Общение с членами семьи	4,0	1,07	1	5
Общение с друзьями	3,8	1,10	1	5
Просмотр информации в Интернете	2,8	1,18	1	5
Чтение книг и журналов	3,6	1,14	1	5
Домашние животные	3,5	1,45	1	5
Погружение в работу/учебу	3,5	1,11	1	5
Еда	2,8	1,35	1	5
Занятия спортом	2,8	1,32	1	5
Прогулки	3,8	1,00	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	1,00	1	5
Музыка	3,6	1,13	1	5
Сон	4,0	1,05	1	5
Курение	1,5	1,03	1	5
Общение в социальных сетях	2,2	1,08	1	5
Цифровые игры	1,7	1,11	1	5

Гендерные различия в восприятии эффективности копинг-стратегий проявились следующим образом: мужчины считают цифровые игры значимо более эффективным способом отвлечения от грустных мыслей, тогда как общение с домашними животными они оценивают значимо менее эффективным способом совладания по сравнению с женщинами (таблица 5.29).

Таблица 5.29 – Различия в оценках восприятия эффективности копинг-стратегий по полу

Копинг-стратегии	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,8	1,32	4,0	1,03	1119,0	0,590
Общение с друзьями	3,6	1,46	3,8	1,04	1191,5	0,927
Просмотр информации в Интернете	3,0	1,27	2,8	1,16	1114,5	0,578
Чтение книг и журналов	3,3	1,45	3,6	1,08	1074,0	0,423
Домашние животные	2,8	1,65	3,6	1,40	880,0	0,048
Погружение в работу/учебу	3,6	1,26	3,5	1,09	1149,0	0,727
Еда	2,5	1,48	2,8	1,34	1034,0	0,302
Занятия спортом	2,5	1,35	2,9	1,32	994,0	0,205
Прогулки	3,7	1,33	3,8	0,95	1159,5	0,773
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	1,22	3,7	0,96	1077,5	0,429
Музыка	3,4	1,43	3,7	1,08	1106,5	0,543
Сон	3,9	1,37	4,0	1,00	1182,0	0,881
Курение	1,7	1,33	1,4	0,98	1103,0	0,393
Общение в социальных сетях	2,1	1,08	2,2	1,09	1116,0	0,581
Цифровые игры	2,2	1,44	1,6	1,03	888,0	0,024

С возрастом преподаватели ниже оценивают эффективность таких копингов как еда ($r = -0,21$; $p = 0,013$), просмотр фильмов и сериалов ($r = -0,21$; $p = 0,014$) и общение в социальных сетях ($r = -0,29$; $p = 0,001$).

Уровень материального благополучия прямо связан с оценками эффективности таких копинг-стратегий, как просмотр информации в Интернете ($r = 0,20$; $p = 0,015$) и погружение в работу/учебу ($r = 0,24$; $p = 0,004$) слабыми, но статистически значимыми связями. Оценки эффективности других копинг-стратегий с уровнем материального благополучия (по субъективной оценке респондентов) не связаны.

В том, что касается образа будущего, выявлено, что наиболее высокие оценки по сравнению со всеми аспектами образа будущего по шкале «позитивность будущего» (с учетом поправки Бонферрони, $p < 0,05$). В таблице 5.30 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника у преподавателей ДонГУ, а на рисунке 5.11 – графически представлены средние значения и разброс данных.

Таблица 5.30 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у преподавателей ДонГУ

Шкалы ШОБ	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Контроль над будущим	13,0	2,55	6	19
Позитивность будущего	13,7	3,61	4	20
Соотношение будущего с прошлым	13,0	3,14	5	20
Отношение к будущему у окружения	13,1	2,28	7	20

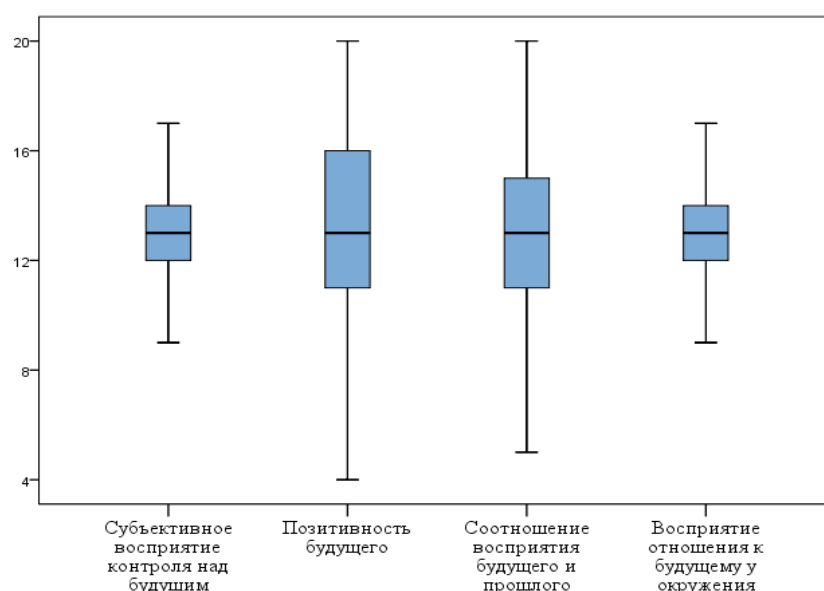


Рисунок 5.11 – Диаграммы размаха оценок по шкалам методики ШОБ

Различия по полу и возрасту в оценивании разных аспектов будущего не выявлены.

Проверка различий в восприятии будущего в зависимости от семейного статуса показала, что тех преподаватели, у которых есть партнер/супруг(а), значимо более позитивно оценивают свое будущее, чем те, у которых нет партнера/супруга(и) (таблица 5.31, рисунок 5.12).

Таблица 5.31 – Различия в показателях по шкалам методики ШОБ у преподавателей ДонГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкалы ШОБ	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	М	SD	М	SD	U	p
Позитивность будущего	13,2	2,38	12,7	2,89	2103,0	0,402
Соотношение будущего и прошлого	14,1	3,30	12,7	4,07	1811,0	0,039
Отношение к будущему у окружения	13,2	3,05	12,5	3,31	2007,5	0,214

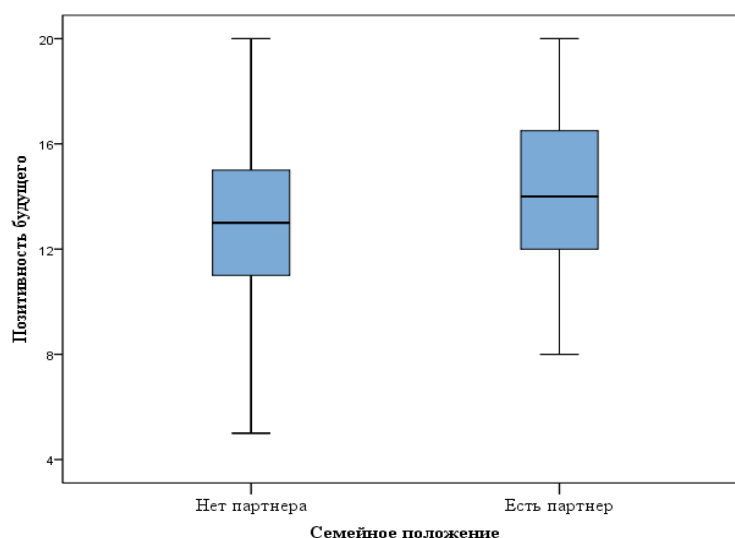


Рисунок 5.12 – Диаграмма размаха показателей по шкале позитивность будущего ШОБ у преподавателей, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Показатель самооценки материального благополучия связан с оценками позитивности будущего ($r = 0,32$; $p < 0,001$) ($r = 0,33$; $p < 0,001$) и показателем по Шкале восприятия отношения к будущему у окружения ($r = 0,24$; $p = 0,004$).

5.2.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у преподавателей и сотрудников ДонГУ

В таблице 5.32 приведены результаты корреляционного анализа показателей психологического благополучия с рассмотренными факторами и ресурсами.

Таблица 5.32 – Связи между показателями психологического благополучия, их факторами и ресурсами у преподавателей ДонГУ

	Показатели психологического благополучия												
	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10	П11	П12	П13
Воспринимаемая поддержка													
P1	-0,53	-0,27	-0,33	-0,24	-0,40	-0,32	-0,41	0,46	0,26	0,52	-0,31	-0,56	-0,34
P2	-0,45	-0,30	-0,30	-0,28	-0,36	-0,31	-0,38	0,49	0,25	0,47	-0,34	-0,49	-0,31
P3	-0,37	-0,30	-0,28	-0,20	-0,33	-0,25	-0,32	0,37	0,28	0,48	-0,28	-0,31	-0,34
Источники поддержки													
P4										0,26			
P5	-0,21		-0,20		-0,23	-0,31				0,26			
P6	-0,27							0,23		0,29		-0,24	
P7										0,24			
P8													
P9													
P10													

P11													
P12	-0,20				-0,20								
P13													
Копинг-стратегии													
P14	-0,47	-0,22	-0,27	-0,32	-0,32	-0,33	-0,40	0,30	0,20	0,45	-0,21	-0,44	-0,23
P15	-0,34	-0,24	-0,27	-0,20	-0,27	-0,29	-0,36	0,25	0,24	0,43	-0,21	-0,25	-0,25
P16										0,22			
P17										0,30			
P18													
P19													
Копинг-стратегии													
P20													
P21					-0,28			0,23		0,38	-0,25		
P22										0,35	-0,24		
P23										0,23			
P24													
P25										0,28			
P26													
P27				0,20						0,21			
P28				0,21			0,20						
Образ будущего													
P29	-0,35	-0,26	-0,24		-0,31	-0,23	-0,31	0,30	0,30	0,49	-0,33	-0,28	-0,31
P30	-0,53	-0,27	-0,39		-0,48	-0,33	-0,40	0,50	0,40	0,60	-0,53	-0,46	-0,36
P31	-0,33		-0,21		-0,38	-0,22	-0,34	0,30	0,29	0,48	-0,29	-0,35	-0,29
P32	-0,38	-0,30	-0,28	-0,20	-0,25	-0,28	-0,30	0,39	0,27	0,45	-0,37	-0,26	-0,24

Примечание – П1 – депрессия; П2 – тревожность, П3 – стресс, П4 – индекс дискриминации, П5 – личностное выгорание, П6 – профессиональное выгорание, П7 – выгорание, связанное со студентами, П8 – удовлетворенность жизнью, П9 – физическое здоровье, П10 – позитивный опыт, П11 – негативный опыт, П12 – шкала одиночества, П13 – шкала интернализованной стигмы, Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других, Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи, Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей, Р4 – частота обращения за помощью к родителям, Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам, Р6 – частота обращения за помощью к супругам/партнерам, Р7 – частота обращения за помощью к друзьям, Р8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам, Р9 – частота обращения за помощью ко врачам, Р10 – частота обращения за помощью к психологам, Р11 – частота обращения за помощью к социальным работникам, Р12 – частота обращения за помощью к священнослужителям, Р13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым, Р14 – общение с членами семьи, Р15 – общение с друзьями, Р16 – просмотр информации в Интернете, Р17 – чтение книг и журналов, Р18 – домашние животные, Р19 – погружение в учебу/работу, Р20 – еда, Р21 – занятия спортом, Р22 – прогулки, Р23 – просмотр фильмов/сериалов, Р24 – музыка, Р25 – сон, Р26 – курение, Р27 – общение в социальных сетях, Р28 – цифровые игры, Р29 – восприятие контроля над будущим, Р30 – позитивность будущего, Р31 – соотношение восприятия будущего и прошлого, Р32 – отношение к будущему у окружающих.

Связи показателей психологического здоровья и воспринимаемой поддержки. Выявлено, что воспринимаемая поддержка со стороны всех групп связана со всеми 13 показателями психологического благополучия преподавателей. Чем выше уровень поддержки, тем лучше показатели психологического благополучия. Хотя направление связи, основываясь на данном виде анализа, достоверно определить нельзя, по всей видимости, именно восприятие поддержки благотворно сказывается на психическом здоровье преподавателей.

Связи показателей психологического благополучия и обращения за помощью к разным группам людей. Частота обращения за помощью практически не связана с показателями психологического благополучия. В наибольшей степени с показателями психологического благополучия связана частота обращения за помощью к близким родственникам.

Связи показателей психологического благополучия и восприятия эффективности копинг-стратегий. Восприятие эффективности таких копинг-стратегий как общение с членами семьи и общение с друзьями связано почти со всеми показателями психологического благополучия. Чем выше преподаватели оценивают эффективность этих копингов, тем более высокий у них уровень психологического благополучия. Показатели позитивного опыта (SPANE) связаны с восприятием эффективности 9 копингов.

У преподавателей и сотрудников почти все показатели психологического благополучия за исключением индекса дискриминации связаны с восприятием образа будущего. Чем позитивнее образ будущего, тем лучше показатели психологического благополучия.

Раздел 5.3. Анализ результатов исследования психологического благополучия студентов ДонГУ

5.3.1. Показатели психологического благополучия и его факторная структура у студентов ДонГУ

В исследовании приняли участие 665 студентов ДонГУ в возрасте от 17 до 26 лет ($M = 19,3$, $SD = 1,66$), из которых 172 (25,9%) – юноши и 493 (74,1%) – девушки. Из участников исследования 50 студентов (7,5%) – замужем/женаты, 280 (42,1%) состоят в стабильных отношениях, 7 (1,1%) разведены, 4 (0,6%) – вдовы/вдовцы – вдовы/вдовцы, 5 (0,8%) – расстались, но не разведены, 295 (44,4%) – холосты. Для дальнейшего анализа будем рассматривать две категории: в первую категорию вошли респонденты, у которых есть партнер или супруг(а) – 326 (49,0%), а во вторую – те, у кого нет партнера/супруга(и) – 339 (51,0%). У 43 студентов (6,5%) есть дети, а у 622 (93,5%) нет детей.

Участники исследования следующим образом оценивают свое финансовое положение: 15 (2,3%) человек – плохое; 43 (6,5%) – ниже среднего; 273 (41,1%) – среднее; 268 (40,3%) – выше

среднего, 67 (9,0%) – отличное. 57 (8,6%) студентов считают, что их финансовое положение ухудшилось, 217 (32,6%) – осталось без изменений, 391 (58,8%) – улучшилось.

Из всех 665 опрошенных студентов у 273 человек (41,1%) близкие участвовали или участвуют в СВО; у 107 (16,1%) среди близких, участвовавших в СВО, есть раненые; у 116 (18,9%) среди близких, участвовавших в СВО, есть погибшие; у 96 (14,4%) – среди близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители), есть пострадавшие от военных действий; 285 человек (42,9%) не указали ничего из перечисленного.

Помимо событий, связанных с СВО, были указаны следующие ситуации, с которыми пришлось столкнуться за последние три года студентам ДонГУ: 25 человек (3,7%) потеряли жилье; 26 (3,9%) потеряли работу, 250 (37,6%) пережили вынужденную разлуку с близкими; 83 (12,5%) были свидетелями гибели людей; 389 (58,5%) были свидетелями обстрелов мирного населения; 151 (24,2%) не назвали ничего из перечисленного.

Из всех студентов 507 (76,2%) указали наличие в опыте хотя бы одной пережитой психотравмирующей ситуации, прямо или опосредованно связанной с СВО.

В качестве индикаторов психологического благополучия студентов были использованы данные, полученные с помощью методик DASS-21, InDI-D, Шкала удовлетворенности жизнью, SPANE, UCLA Loneliness Scale-3 и ISMI. Эти инструменты позволили определить уровни депрессии, тревожности и стресса, общую удовлетворенность жизнью, выраженность позитивного и негативного аффекта и их соотношение, степень переживаемого одиночества, восприятие дискриминации и уровень интернализованной стигмы. На основе полученных показателей были проанализированы различия между разными категориями респондентов, что позволило выявить значимые особенности их психологического благополучия.

В таблице 5.33 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей DASS-21 для всей выборки.

Таблица 5.33 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей DASS-21 в целом по выборке

Показатели DASS-21	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Депрессия	4,5	4,81	0	21
Тревожность	3,3	4,13	0	21
Стресс	5,7	4,93	0	21

В соответствии с нормами (Золотарева, 2021) было произведено разбиение участников исследования на уровни выраженности депрессии, тревожности и стресса (таблица 5.34). Хотя показатели всех трех аспектов негативного эмоционального состояния (депрессия, тревожность, стресс) у большинства студентов соответствуют очень низкому и низкому уровню

выраженности, умеренный, высокий и очень высокий уровень выраженности отмечается у 23,8% (депрессия), 21,3% (тревожность), 22,3% (стресс) студентов, то есть показатели негативного эмоционального состояния, превышающие нормативные значения, характерны почти для четвертой или пятой части студентов.

Таблица 5.34 – Распределение студентов ДонГУ по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

Уровни выраженности показателей DASS-21	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	64,5%	66,8%	68,3%
Низкий уровень	11,7%	11,9%	9,4%
Умеренный уровень	10,5%	7,3%	11,7%
Высокий уровень	6,2%	4,7%	7,1%
Очень высокий уровень	7,1%	9,3%	3,5%

Проверка различий в показателях негативных аспектов эмоционального состояния в зависимости от пола выявила, что выраженность показателей депрессии, тревожности и стресса у девушек значимо не различаются (таблица 5.35).

Таблица 5.35 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у юношей и девушек – студентов ДонГУ

Показатели DASS-21	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	4,9	5,02	4,3	4,73	1,347	0,178
Тревожность	2,8	3,74	3,4	4,25	−1,734	0,083
Стресс	5,2	4,51	5,9	5,05	−1,697	0,090

В таблице 5.36 приведено распределение в зависимости от пола в соответствии с уровнями выраженности негативных эмоциональных состояний (Золотарева, 2021). Очень низкий уровень тревожности и стресса чаще характерен для юношей, чем для девушек.

Таблица 5.36 – Распределение юношей и девушек по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

Уровни показателей DASS-21	Депрессия		Тревожность		Стресс	
	Муж	Жен	Муж	Жен	Муж	Жен
Очень низкий уровень	61,6%	65,5%	71,5%	65,1%	73,2%	66,5%
Низкий уровень	12,2%	11,6%	14,0%	11,2%	9,9%	9,4%
Умеренный уровень	9,9%	10,4%	3,5%	8,7%	9,9%	12,4%
Высокий уровень	7,5%	5,6%	4,0%	4,8%	4,1%	8,0%
Очень высокий уровень	8,8%	6,7%	7,0%	10,1%	2,9%	3,7%

Не выявлены различия в п показателях DASS-21 в зависимости от наличия партнера/супруга(и) (таблица 5.37).

Таблица 5.37 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

Показатели DASS-21	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	4,4	4,59	4,5	5,03	–0,477	0,634
Тревожность	3,5	4,20	3,0	4,05	1,545	0,123
Стресс	5,9	4,86	5,5	4,98	1,245	0,214

Самооценка уровня материального благополучия обратно связана со всеми тремя показателями негативных эмоциональных состояний: уровнем депрессии ($r = -0,25$; $p < 0,001$), тревожности ($r = -0,21$; $p < 0,001$) и стресса ($r = -0,20$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

В таблице 5.38 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя индекса дискриминации по всей выборке.

Таблица 5.38 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индекса дискриминации у студентов ДонГУ

InDI-D	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Индекс дискриминации	12,0	3,38	9	27

Проверка различий в индексе дискриминации в зависимости от пола показала, что восприятие дискриминации у юношей и девушек значимо не различается (таблица 5.39).

Таблица 5.39 – Сравнение индексов дискриминации юношей и девушек

InDI-D	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,3	3,57	11,9	3,31	1,507	0,132

Также не выявлено статистически значимых связей воспринимаемой дискриминации по с возрастом и самооценкой материального благополучия.

В таблице 5.40 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя удовлетворенности жизнью в целом по выборке.

Таблица 5.40 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью студентов ДонГУ

Шкала удовлетворенности жизнью	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Удовлетворенность жизнью	7,4	2,17	0	10

Различия в показателях удовлетворенности жизнью в зависимости от пола у студентов не выявлены, а самооценка материального благополучия прямо связана с уровнем удовлетворенность жизнь у студентов ($r = 0,42$; $p < 0,001$) статистически значимой связью средней силы.

Проверка различий в удовлетворенности жизнью в зависимости от семейного статуса показала, что значимо более удовлетворены жизнью студенты, имеющие партнера/супруга(и) (таблица 5.41, рисунок 5.13).

Таблица 5.41 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у студентов ДонГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,6	1,96	7,3	2,34	1,980	0,049

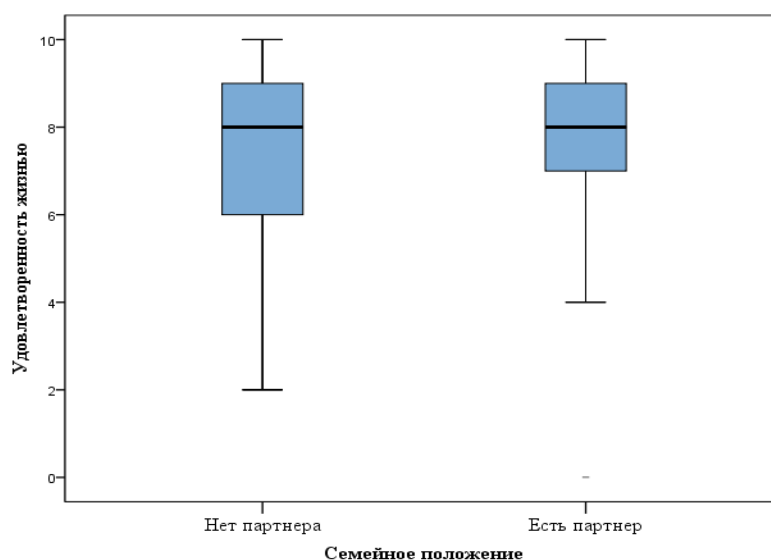


Рисунок 5.13 – Диаграмма размаха оценок удовлетворенности жизнью у студентов ДонГУ с разным семейным положением

В таблице 5.42 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя самооценки физического благополучия в целом по выборке.

Таблица 5.42 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок своего физического благополучия студентов ДонГУ

Самооценка физического благополучия	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Физическое здоровье	3,7	0,84	1	5

Не выявлены различия в самооценке физического благополучия между юношами и девушками, а также не выявлены связи с семейным положением, тогда как самооценка материального благополучия и физического благополучия связаны ($r = 0,30$; $p < 0,001$) статистически значимой слабой связью.

В таблице 5.43 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей SPANE у студентов ДонГУ в целом по выборке. Выявлено, что показатель пережитого позитивного опыта значимо выше, чем негативного опыта ($t = 24,682$; $p < 0,001$).

Таблица 5.43 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей SPANE у студентов ДонГУ

Показатели SPANE	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Позитивный опыт	22,1	4,83	6	30
Негативный опыт	14,0	5,03	6	30
Баланс позитивного и негативного опыта	8,1	8,42	-24	24

Проверка различий в показателях SPANE в зависимости от пола не выявила значимых различий у юношей и девушек.

Проверка различий в оценках своего опыта за последнее время в зависимости от семейного статуса показала, что показатели позитивного опыта и баланса опыта значимо выше, у студентов, имеющих партнера/супруга(у), чем у студентов, не имеющих партнера/супруга(у) (таблица 5.44, рисунок 5.14).

Таблица 5.44 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

Показатели SPANE	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,7	4,52	21,4	5,05	3,240	0,001
Негативный опыт	13,7	4,94	14,2	5,12	−1,235	0,217
Баланс опыта	8,9	8,12	2,3	8,63	2,595	0,010

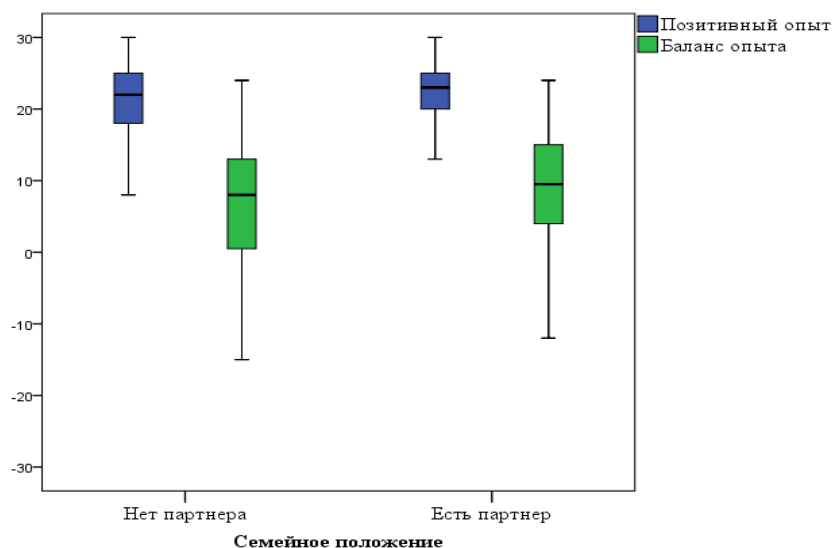


Рисунок 5.14 – Диаграмма размаха показателей позитивного опыта и баланса позитивного и негативного опыта у студентов, имеющих партнер(а)/супруга(у) и не имеющих партнер(а)/супруга(и)

Уровень материального благополучия студентов ДонГУ прямо связан с показателями позитивного опыта ($r = 0,29$; $p < 0,001$) и баланса опыта ($r = 0,33$; $p < 0,001$) и обратно – с показателями негативного опыта ($r = -0,28$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

В таблице 5.45 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для восприятия одиночества (UCLA) в целом по выборке.

Таблица 5.45 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок одиночества студентов ДонГУ

Шкала UCLA	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Показатель одиночества	4,2	1,59	3	9

Проверка различий в выраженности восприятия одиночества в зависимости от пола показала, что в восприятии одиночества юношей и девушек нет значимых различий, как и в зависимости от семейного положения.

Уровень материального благополучия участников исследования обратно связан с показателем восприятия одиночества ($r = -0,21$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью.

В таблице 5.46 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя по Шкале интернализованной стигмы (ISMI) для всей выборки.

Таблица 5.46 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум показателя стигматизации студентов ДонГУ для всей выборки

Показатель шкалы ISMI	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Интернализованная стигма	1,6	0,73	1	3

Проверка различий в показателях интернализованной стигмы не выявила различий в зависимости от пола и от семейного статуса.

Самооценка материального благополучия обратно связана с восприятием стигматизации ($r = -0,23$; $p < 0,001$) слабой, но статистически значимой связью.

В таблице 5.47 приведен результат корреляционного анализа рассмотренных выше показателей психологического благополучия студентов (все связи на уровне значимости $p < 0,001$ силой $r > 0,2$).

Таблица 5.47 – Связи между показателями разных аспектов психологического благополучия у студентов ДонГУ

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
П1	1	0,67	0,76	0,44	–0,56	–0,41	–0,50	0,55	0,62	0,50
П2		1	0,75	0,49	–0,35	–0,31	–0,37	0,47	0,44	0,40
П3			1	0,46	–0,45	–0,40	–0,41	0,58	0,55	0,49
П4				1	–0,27	–0,20	–0,28	0,40	0,33	0,34
П5					1	0,47	0,47	–0,48	–0,46	–0,40
П6						1	0,38	–0,36	–0,37	–0,27
П7							1	–0,46	–0,40	–0,36
П8								1	0,49	0,43
П9									1	0,56
П10										1

Примечания – П1 – депрессия, П2 – тревожность, П3 – стресс, П4 – индекс дискриминации, П5 – удовлетворенность жизнью, П6 – физическое благополучие, П7 – позитивный опыт, П8 – негативный опыт, П9 – шкала одиночества, П10 – шкала интернализованной стигмы

Все показатели психологического благополучия связаны статистически значимыми связями (силы связей – от слабых до средних). Полученные результаты показывают целесообразность применения факторного анализа.

Был проведен эксплораторный факторный анализ с использованием метода главных компонент и ортогонального вращения Варимакс. Пригодность данных к факторизации предварительно проверялась с помощью критерия Кайзера-Мейера-Олкина (КМО) и теста сферичности Бартлетта. Значение общего показателя КМО составило 0,910 ($> 0,6$), что свидетельствует о высокой степени пригодности матрицы корреляций для факторного анализа и отсутствии выраженной мультиколлинеарности между переменными. Тест сферичности Бартлетта также оказался статистически значимым ($\chi^2(45) = 1520$, $p < 0,001$), что подтверждает целесообразность факторизации.

Количество факторов определялось при помощи графика собственных значений. В результате были выделены три фактора, совместно объясняющие 70,8% общей дисперсии, что превышает минимально рекомендуемый порог (50%). Вклад факторов распределился следующим образом: первый фактор объясняет 25,4%, дисперсии, второй – 23,6%, третий – 21,7%. Минимальная учитываемая факторная нагрузка была установлена на уровне 0,4.

Факторная структура (таблица 5.48) показывает четкое семантическое разграничение между тремя латентными элементами. Фактор 1 (эмоциональный элемент) объединяет показатели восприятия дискриминации, тревожности, стресса и депрессии, которые имеют высокие положительные нагрузки. Этот фактор отражает выраженность негативных эмоциональных состояний и указывает на уровень эмоционального неблагополучия. Фактор 2 (когнитивно-оценочный элемент) включает показатели позитивного опыта, удовлетворенности жизнью и самооценки физического благополучия с положительными нагрузками, а также негативного опыта – с отрицательной нагрузкой. Этот фактор отражает субъективную оценку психологического благополучия и соотношение положительного и отрицательного опыта. Фактор 3 (элемент социального взаимодействия) объединяет восприятие стигматизации и одиночества. Данный элемент отражает степень социальной уязвимости, изолированности и дефицита принадлежности к социальному окружению.

Факторные нагрузки приведены в таблица 5.48.

Таблица 5.48 – Факторная структура показателей психологического благополучия

	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Индекс дискриминации	0,847		
Тревожность	0,795		
Стресс	0,718		
Депрессия	0,594		0,503
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Физическое благополучие		0,792	
Удовлетворенность жизнью		0,729	
Позитивный опыт		0,715	
Негативный опыт	0,423	–0,553	
Фактор 3. Элемент социального взаимодействия			
Шкала интернализованной стигмы			0,825
Шкала одиночества			0,782

Интерпретация факторов позволяет сформировать интегральный подход к оценке психологического благополучия студентов ДонГУ: чем выше значения показателей, входящих в первый и третий факторы, и чем ниже значения показателей, входящих во второй фактор, тем ниже уровень их психологического благополучия.

В дальнейшем анализе наряду с отдельными показателями психологического благополучия также будут использоваться три выявленных фактора.

5.3.2. Факторы и ресурсы психологического благополучия у студентов ДонГУ

В таблице 5.49 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей Шкалы MSPSS у студентов ДонГУ.

Таблица 5.49 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей по шкалам MSPSS у студентов ДонГУ в целом по выборке

Шкалы MSPSS	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Значимые другие	5,7	1,52	1	7
Семья	5,5	1,46	1	7
Друзья	5,2	1,70	1	7
Общий балл	16,4	3,91	3	21

Проверка различий в показателях воспринимаемой поддержки в зависимости от пола показала, что юноши ощущают значимо меньшую поддержку от семьи, значимых других и поддержку в целом по сравнению с девушками (таблица 5.50, рисунок 5.15).

Таблица 5.50 – Различия в показателях по шкалам воспринимаемой поддержки (MSPSS) по полу

Шкалы MSPSS	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,3	1,67	5,9	1,44	−4,310	< 0,001
Семья	5,3	1,53	5,6	1,42	−2,303	0,022
Друзья	5,0	1,72	5,3	1,69	−1,700	0,090
Общий балл	15,6	4,20	16,7	3,77	−3,264	0,001

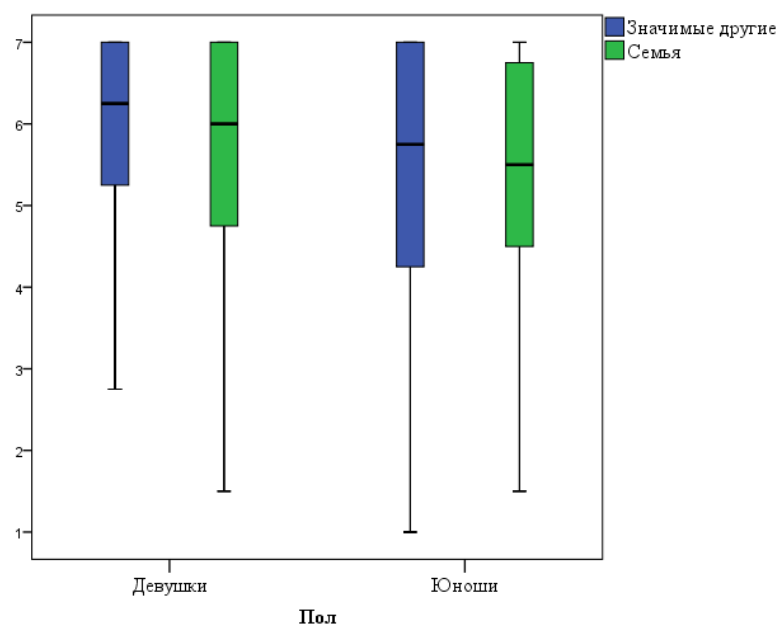


Рисунок 5.15 – Диаграмма размаха показателей воспринимаемой поддержки от семьи и значимых других у юношей и девушек

Проверка различий в показателях воспринимаемой поддержки в зависимости от семейного статуса показала, что уровень воспринимаемой поддержки от всех трех источников – значимых других, семьи и друзей (и соответственно, общий балл) у студентов, имеющих партнера/супруга(у) выше, чем у студентов, не имеющих партнера/супруга(у) (таблица 5.51, рисунок 5.16).

Таблица 5.51 – Различия в показателях воспринимаемой поддержки у студентов ДонГУ в зависимости от наличия партнера/супруга(и)

Шкалы MSPSS	Семейный статус				Различия	
	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	6,3	1,09	5,1	1,65	10,687	<0,001
Семья	5,7	1,43	5,4	1,47	2,643	0,008
Друзья	5,3	1,65	5,0	1,73	2,240	0,025
Общий балл	17,3	3,40	15,6	4,18	5,926	<0,001

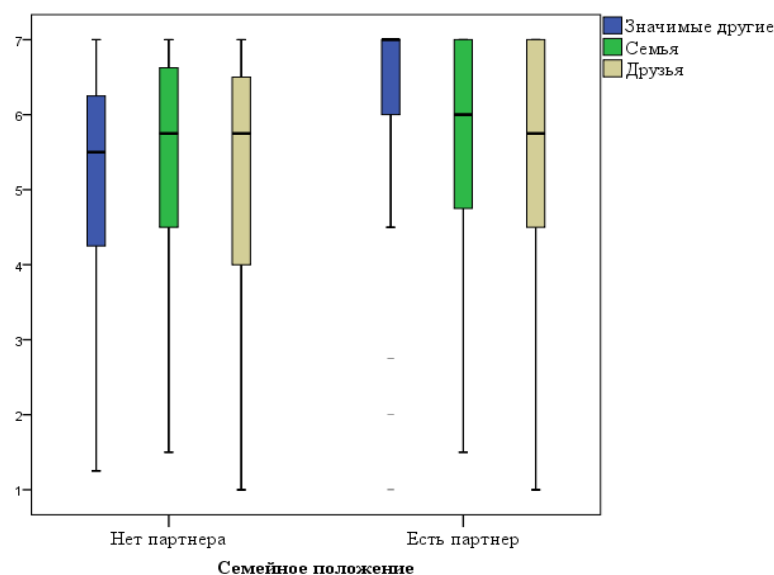


Рисунок 5.16 – Диаграмма размаха показателей воспринимаемой поддержки от значимых других, семьи и друзей у студентов, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Субъективная оценка финансового благополучия прямо связана с восприятием поддержки от значимых других ($r = 0,20$; $p < 0,001$), семьи ($r = 0,28$; $p < 0,001$), и общей шкалой ($r = 0,24$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

В таблице 5.52 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения студентов за помощью к разным группам людей. Чаще всего студенты ДонГУ обращаются за помощью и поддержкой к родителям, друзьям и супругам/партнерам, а реже всего – к социальным работникам, священнослужителям и случайным знакомым.

Таблица 5.52 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за помощью к разным группам людей

Источники поддержки	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Родители	3,0	0,88	1	4
Близкие родственники	2,4	0,96	1	4
Супруги/партнеры	2,6	1,24	1	4
Друзья	2,7	0,89	1	4
Коллеги/однокурсники	2,0	0,83	1	4
Врачи	1,9	0,74	1	4
Психологи	1,4	0,62	1	4
Социальные работники	1,2	0,54	1	4
Священнослужители	1,3	0,66	1	4
Случайные знакомые	1,3	0,48	1	4

Проверка различий в частоте обращения за помощью в зависимости от пола показала, что юноши значимо чаще обращаются за помощью к случайным знакомым и значимо реже – к родителям, близким родственникам, супругам/партнерам и врачам, чем девушки (таблица 5.53, рисунок 5.17).

Таблица 5.53 – Различия в частоте обращения за помощью к разным группам людей по полу

Источники поддержки	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,8	0,87	3,1	0,88	−3,940	< 0,001
Близкие родственники	2,2	0,92	2,5	0,97	−3,345	0,001
Супруги/партнеры	2,3	1,18	2,7	1,24	−3,679	< 0,001
Друзья	2,6	0,90	2,7	0,89	−0,577	0,564
Коллеги/однокурсники	2,1	0,88	1,9	0,81	1,495	0,135
Врачи	1,8	0,78	2,0	0,73	−2,694	0,007
Психологи	1,3	0,57	1,4	0,63	−1,268	0,205
Социальные работники	1,2	0,51	1,2	0,55	0,374	0,708
Священнослужители	1,4	0,70	1,3	0,65	0,241	0,809
Случайные знакомые	1,3	0,54	1,2	0,45	2,393	0,017

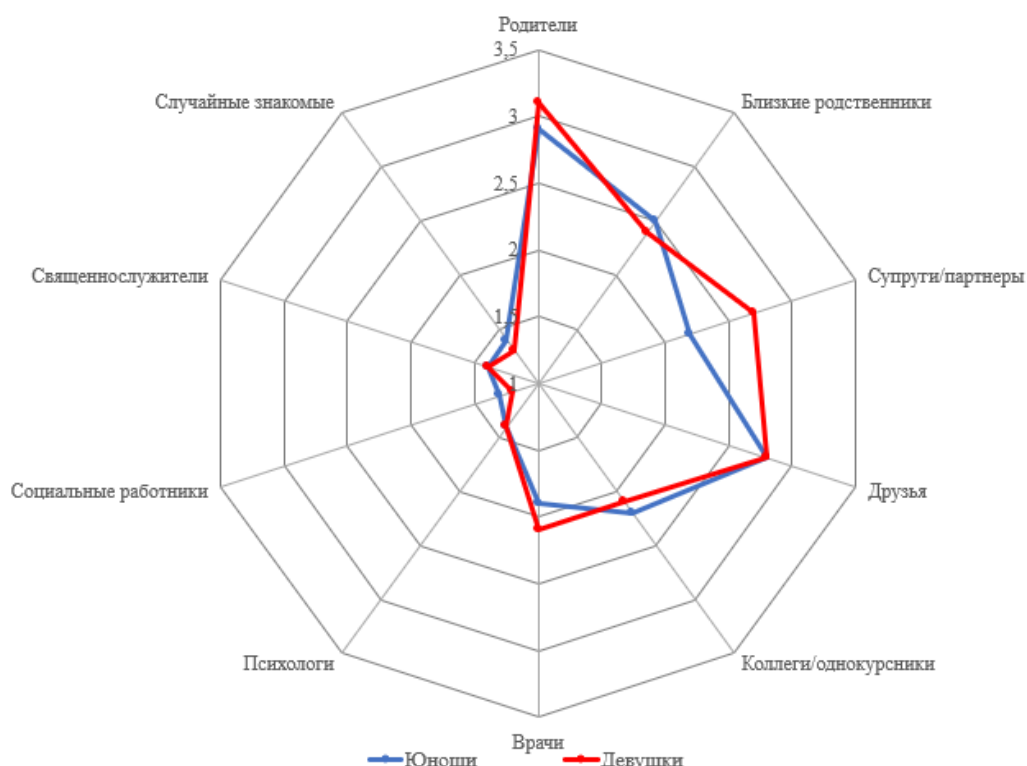


Рисунок 5.17 – Средние частоты обращения за помощью к разным группам людей у юношей и девушек

Проверка различий в частоте обращения за помощью к разным группам людей в зависимости от семейного статуса показала, что студенты, у которых есть партнер/супруг(а), значительно реже обращаются за помощью к коллегам/сокурсникам и психологам, чем юноши и девушки, не имеющие партнера (таблица 5.54, рисунок 5.18).

Таблица 5.54 – Различия в частоте обращения за помощью к различным группам людей у студентов, имеющих и не имеющих партнера/супруга(у)

Источники поддержки	Наличие партнера/супруга(и)		Отсутствие партнера/супруга(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	3,0	0,90	3,0	0,87	–0,537	0,591
Близкие родственники	2,4	0,93	2,4	0,99	–0,643	0,520
Супруги/партнеры	3,3	0,89	1,8	1,03	20,776	< 0,001
Друзья	2,6	0,85	2,7	0,93	–1,543	0,123
Коллеги/однокурсники	1,9	0,79	2,1	0,86	–2,707	0,007
Врачи	1,9	0,72	1,9	0,77	0,568	0,570
Психологи	1,3	0,51	1,4	0,70	–2,368	0,018
Социальные работники	1,2	0,54	1,2	0,55	–0,377	0,706
Священнослужители	1,4	0,68	1,3	0,64	0,668	0,505
Случайные знакомые	1,2	0,43	1,3	0,52	–1,450	0,148

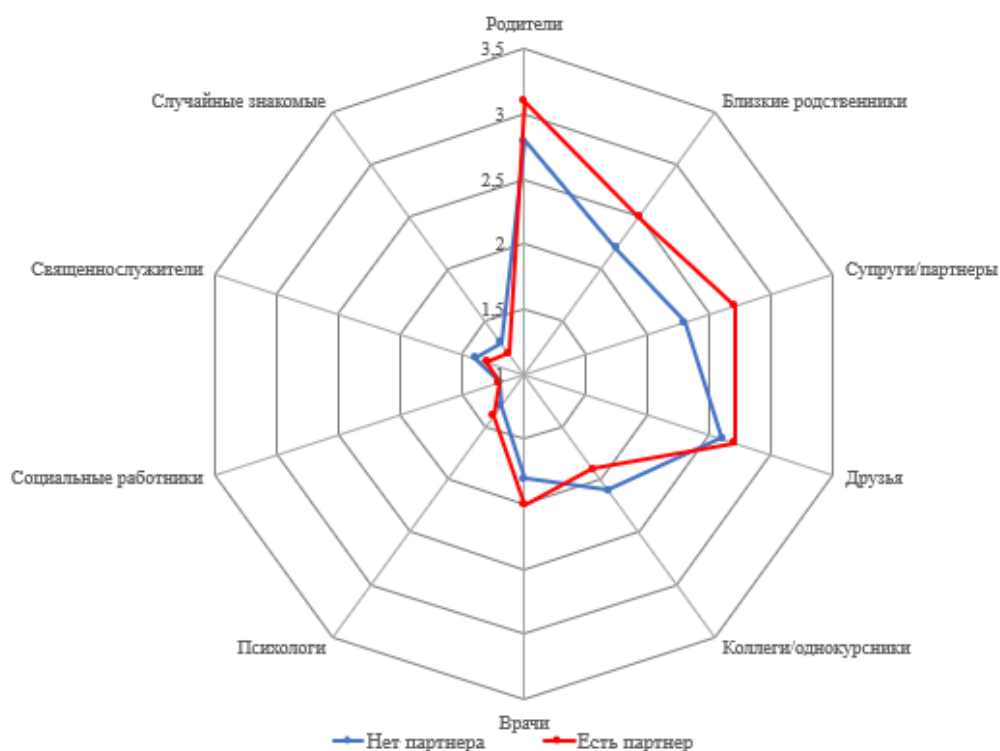


Рисунок 5.18 – Средние частоты обращения за помощью к разным категориям людей у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(и)

В качестве основных показателей учебной мотивации рассматривались данные, полученные посредством методики ШАМ (Гордеева, Сычев, Осин, 2014). Были посчитаны соответствующие показатели по этой методике и рассмотрены различия всех показателей между разными категориями выборки в зависимости от пола, возраста, финансового и семейного положения.

В таблице 5.55 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок разных аспектов мотивации у студентов ДонГУ. Самые высокие оценки по шкале познавательной мотивации, а самые низкие – по шкале амотивации.

Таблица 5.55 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок показателей ШАМ у студентов ДонГУ

Шкалы ШАМ	Значения для всей выборки			
	М	SD	min	max
Познавательная мотивация	14,7	3,86	4	20
Мотивация достижения	13,2	4,10	4	20
Мотивация саморазвития	14,1	3,98	4	20
Мотивация самоуважения	13,4	4,17	4	20
Интроецированная мотивация	12,3	3,60	4	20
Экстернальная мотивация	10,6	4,07	4	20
Амотивация	7,9	3,95	4	20

Полученные данные показывают преобладание внутренних форм мотивации (познавательная, достижения, саморазвития) над внешними, что является важным предиктором академической успешности и психологического благополучия студентов.

Проверка различий в оценках разных аспектов мотивации в зависимости от пола показала, что оценки познавательной мотивации, мотивации саморазвития и самоуважения у девушек значимо выше, а показатели амотивации – значимо ниже, чем у юношей (таблица 5.56 и рисунок 5.19).

Таблица 5.56 – Различия показателей ШАМ по полу у студентов ДонГУ

Шкалы ШАМ	Юноши		Девушки		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,0	4,35	15,0	3,64	–2,937	0,003
Мотивация достижения	13,0	4,45	13,3	3,97	–0,843	0,400
Мотивация саморазвития	13,5	4,49	14,4	3,77	–2,367	0,018
Мотивация самоуважения	12,6	4,64	13,7	3,96	–2,999	0,003
Интроецированная мотивация	12,0	3,75	12,5	3,55	–1,407	0,160
Экстернальная мотивация	11,0	4,31	10,4	3,98	–1,792	0,663
Амотивация	8,5	4,26	7,7	3,82	–2,348	0,019

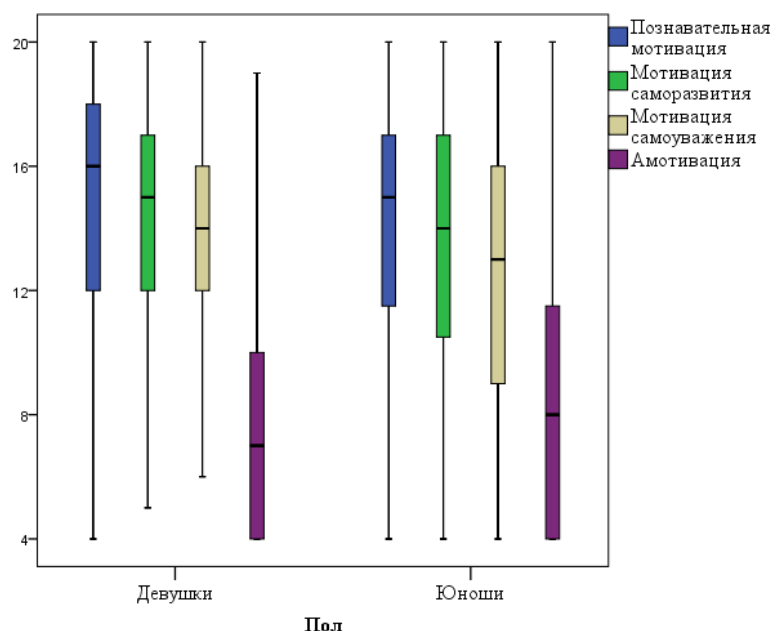


Рисунок 5.19 – Разброс показателей по шкалам познавательной мотивации, мотивации саморазвития, самоуважения и амотивации у юношей и девушек – студентов ДонГУ

Полученные данные показывают более высокую мотивацию к получению новых знаний и вовлеченность в учебный процесс у девушек. При этом юноши и девушки в равной степени подвержены влиянию внешних и внутренних факторов на их мотивацию, имеют сходный уровень стремления к достижению результатов в обучении.

Были выявлены различия в показателях ШАМ в зависимости от самооценки материального благополучия студентов, которое связано прямо с уровнем познавательной мотивации ($r = 0,23$; $p < 0,001$), мотивации достижения ($r = 0,22$; $p < 0,001$), мотивации саморазвития ($r = 0,23$; $p < 0,001$) и обратно – с уровнем экстернальной мотивации ($r = -0,24$; $p < 0,001$) и амотивации ($r = -0,21$; $p < 0,001$). Студенты, более высоко оценивающие свое материальное благополучие, демонстрируют больший интерес к получению знаний, стремление к саморазвитию и ориентацию на академические достижения, тогда как студенты, более низко

оценивающие свое материальное благополучие, чаще подвержены влиянию внешних факторов на их мотивацию и в целом более демотивированы.

Проверка различий в академической мотивации в зависимости от наличия партнера показала, что оценки интроецированной мотивации значимо выше у студентов ДонГУ, имеющих партнера, чем у юношей и девушек без партнера (таблица 5.57 и рисунок 5.20).

Таблица 5.57 – Различия в показателях шкал ШАМ у студентов ДонГУ в зависимости от наличия партнера

Шкалы ШАМ	Наличие партнера		Отсутствие партнера		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,7	3,65	14,7	4,06	-0,025	0,980
Мотивация достижения	13,2	4,00	13,3	4,20	-0,455	0,649
Мотивация саморазвития	14,0	3,81	14,3	4,14	-0,772	0,440
Мотивация самоуважения	13,2	3,93	13,6	4,38	-1,185	0,236
Интроецированная мотивация	12,1	3,58	12,6	3,62	-1,970	0,049
Экстернальная мотивация	10,4	4,11	10,7	4,04	-0,788	0,431
Амотивация	7,9	3,85	7,9	4,05	0,211	0,833

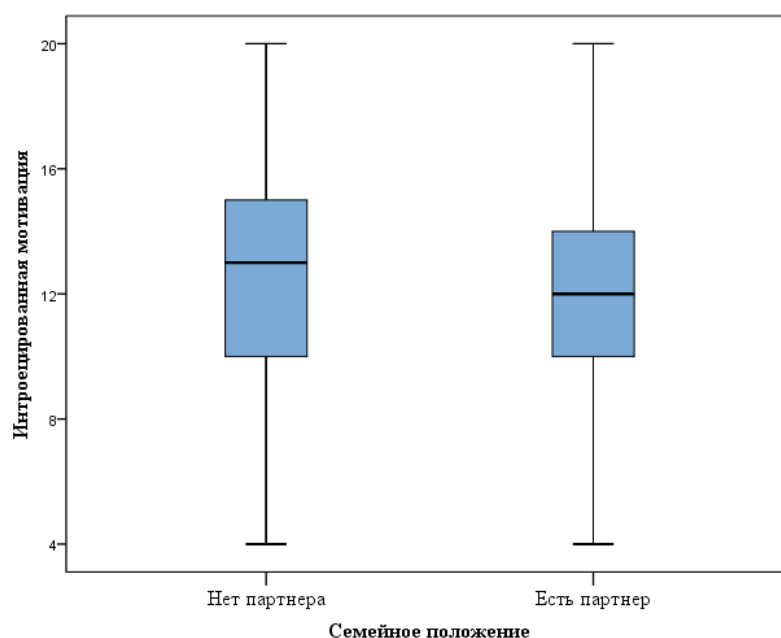


Рисунок 5.20 – Разброс оценок интроецированной мотивации у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера

Наличие партнера не влияет существенно на общий мотивационный профиль студентов, но, тем не менее, связано с усилением переживания внутреннего долга и ответственности в учебной деятельности.

В таблице 5.58 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности для каждой копинг-стратегии в целом по выборке. В качестве наиболее эффективных копинг-стратегий студенты ДонГУ воспринимают сон и прослушивание музыки, а в качестве наименее эффективных – курение и цифровые игры.

Таблица 5.58 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копинг-стратегий студентов ДонГУ в целом по выборке

Копинг-стратегии	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Общение с членами семьи	3,7	1,13	1	5
Общение с друзьями	3,9	1,08	1	5
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,13	1	5
Чтение книг и журналов	3,1	1,33	1	5
Домашние животные	3,7	1,27	1	5
Погружение в работу/учебу	3,3	1,25	1	5
Еда	3,1	1,33	1	5
Занятия спортом	3,3	1,28	1	5
Прогулки	3,9	1,06	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,14	1	5
Музыка	4,1	1,05	1	5
Сон	4,1	1,08	1	5
Курение	1,9	1,38	1	5
Общение в социальных сетях	3,2	1,28	1	5
Цифровые игры	2,6	1,49	1	5

Проверка различий в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий в зависимости от пола показала, что юноши оценивают занятия спортом и цифровые игры как значимо более эффективные способы совладания, а общение с членами семьи, чтение книг и журналов, общение с домашними животными, погружение в работу или учебу, прогулки, просмотр фильмов/сериалов и сон как значимо менее эффективные способы совладания с грустными мыслями по сравнению с девушками (таблица 5.59, рисунок 5.21).

Таблица 5.59 – Различия в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий у юношей и девушек

Копинг-стратегии	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,4	1,17	3,8	1,10	−3,768	< 0,001
Общение с друзьями	3,9	1,12	3,9	1,09	−0,438	0,661
Просмотр информации в Интернете	3,25	1,14	3,29	1,13	−0,440	0,680
Чтение книг и журналов	2,9	1,33	3,2	1,32	−2,316	0,021
Домашние животные	3,4	1,32	3,8	1,24	−3,799	< 0,001
Погружение в работу/учебу	3,1	1,26	3,3	1,24	−2,542	0,011
Еда	2,9	1,33	3,1	1,31	−1,382	0,164
Занятия спортом	3,6	1,22	3,2	1,28	3,287	0,001
Прогулки	3,7	1,18	4,0	1,00	−3,009	0,003
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	1,23	3,9	1,09	−2,484	0,013
Музыка	4,1	1,09	4,1	1,04	−0,321	0,749
Сон	4,0	1,11	4,1	1,07	−0,537	0,592
Курение	2,0	1,39	1,8	1,37	1,056	0,290
Общение в социальных сетях	3,0	1,30	3,3	1,26	−2,540	0,011
Цифровые игры	3,5	1,33	2,3	1,43	9,366	< 0,001

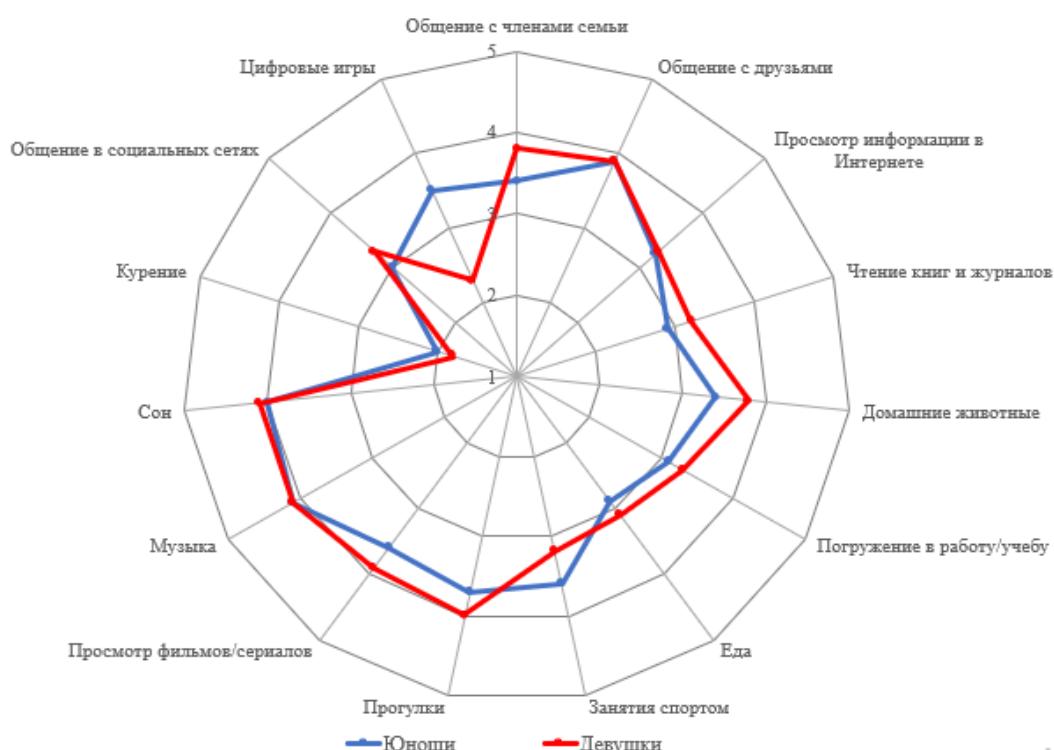


Рисунок 5.21 – Средние показатели восприятия эффективности копинг-стратегий у юношей и девушек

Проверка различий в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий в зависимости от семейного статуса показала, что студенты ДонГУ, у которых имеется партнер/супруг, оценивают как значимо более эффективные копинг-стратегии общение с членами семьи и курение, а как значимо менее эффективные воспринимают просмотр информации в Интернете, чтение книг и журналов и цифровые игры, по сравнению со студентами, у которых нет партнера/супруги(а) (таблица 5.60, рисунок 5.22).

Таблица 5.60 – Различия в показателях восприятия эффективности копинг-стратегий у студентов ДонГУ в зависимости от наличия партнера/супруги(а)

Копинг-стратегии	Наличие партнера/супруг а(и)		Отсутствие партнера/супруг а(и)		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,8	1,09	3,6	1,17	2,403	0,017
Общение с друзьями	3,9	0,97	3,9	1,17	0,881	0,379
Просмотр информации в Интернете	3,2	1,16	3,4	1,10	–2,003	0,046
Чтение книг и журналов	2,9	1,33	3,3	1,30	–3,441	0,001
Домашние животные	3,7	1,26	3,7	1,28	0,211	0,833

Погружение в работу/учебу	3,2	1,29	3,3	1,21	–0,981	0,327
Еда	3,0	1,30	3,1	1,35	–1,207	0,228
Занятия спортом	3,2	1,33	3,4	1,22	–1,739	0,083
Прогулки	4,0	0,98	3,8	1,13	1,904	0,057
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,12	3,9	1,15	–0,795	0,427
Музыка	4,0	1,07	4,2	1,03	–1,837	0,067
Сон	4,1	1,08	4,1	1,09	–0,081	0,935
Курение	2,1	1,48	1,6	1,22	4,967	< 0,001
Общение в социальных сетях	3,1	1,30	3,2	1,26	–1,019	0,309
Цифровые игры	2,4	1,47	2,8	1,50	–3,262	0,001

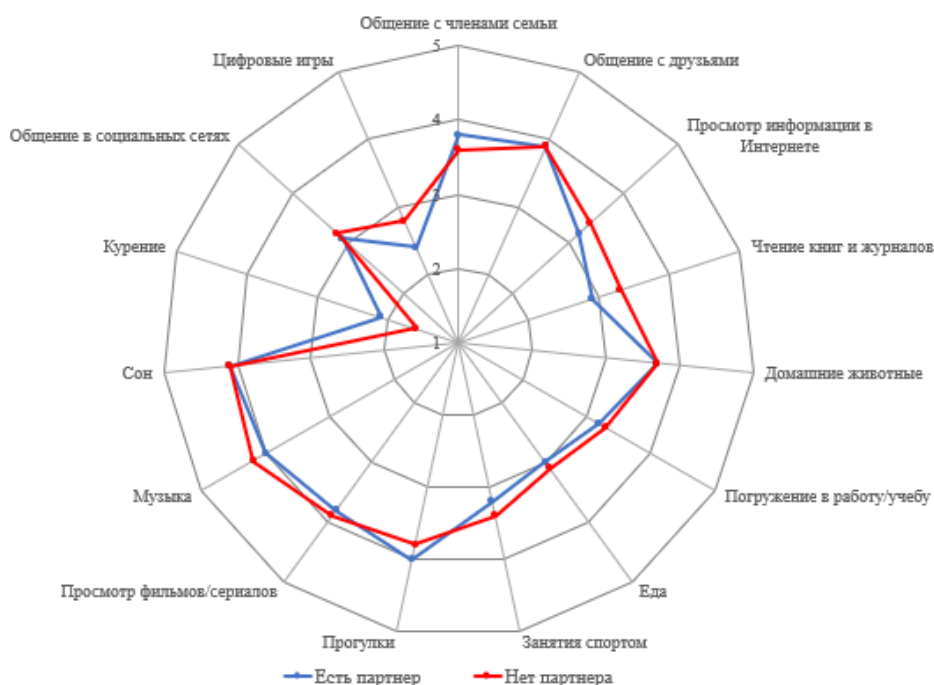


Рисунок 5.22 – Средние показатели восприятия эффективности копинг-стратегий у студентов ДонГУ в зависимости от семейного положения

Самооценка материального благополучия студентов прямо связана с восприятием эффективности таких копинг-стратегий как общение с членами семьи ($r = 0,25$; $p < 0,001$) и занятия спортом ($r = 0,21$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями. Восприятие эффективности других копингов с самооценкой материального благополучия не связаны.

Выявлено, что показатели по всем шкалам ШОБ значимо различаются между собой (с учетом поправки Бонферрони, $p < 0,05$). Наиболее высоко студенты ДонГУ оценивают позитивность будущего, несколько ниже – соотношение будущего и прошлого, еще ниже показатели по шкале отношения к будущему у окружения и ниже всего – субъективное ощущение контроля над своим будущим (таблица 5.61, рисунок 5.23).

Таблица 5.61 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у студентов ДонГУ

Шкалы ШОБ	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Контроль над будущим	13,7	2,51	6	20
Позитивность будущего	14,7	3,23	4	20
Соотношение будущего с прошлым	14,5	2,78	4	20
Отношение к будущему у окружения	13,9	2,40	6	20

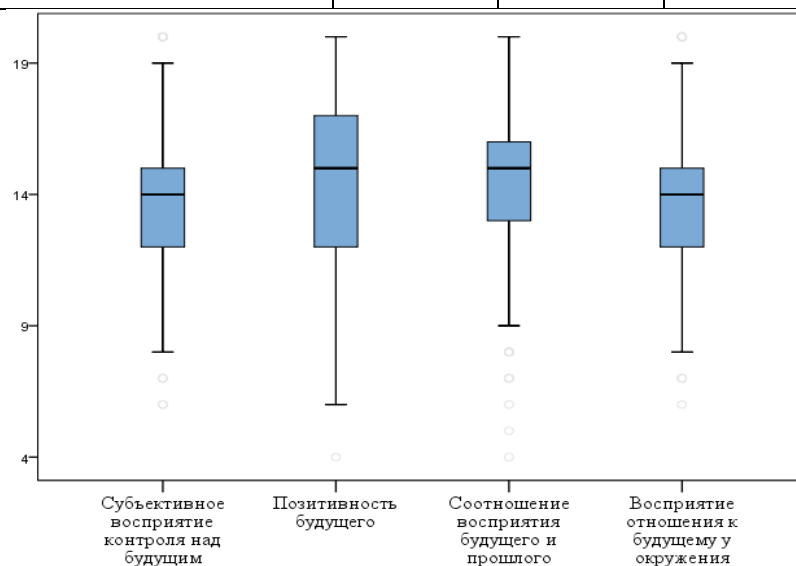


Рисунок 5.23 – Диаграммы размаха показателей по шкалам методики ШОБ

Проверка различий в восприятии будущего в зависимости от пола показала, что три из четырех аспектов, связанных с будущим, юноши видят менее позитивными, чем девушки – позитивность будущего, соотношение будущего и прошлого и восприятие отношения к будущему у окружения (таблица 5.62 и рисунок 5.24).

Таблица 5.62 – Различия в показателях образа будущего по полу

Шкалы ШОБ	Юноши		Девушки		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,5	2,49	13,8	2,51	–1,530	0,127
Позитивность будущего	14,2	3,55	14,9	3,09	–2,562	0,011
Соотношение будущего и прошлого	14,1	2,97	14,8	2,70	–2,760	0,006
Отношение к будущему у окружения	14,0	2,54	13,5	2,34	–2,266	0,024

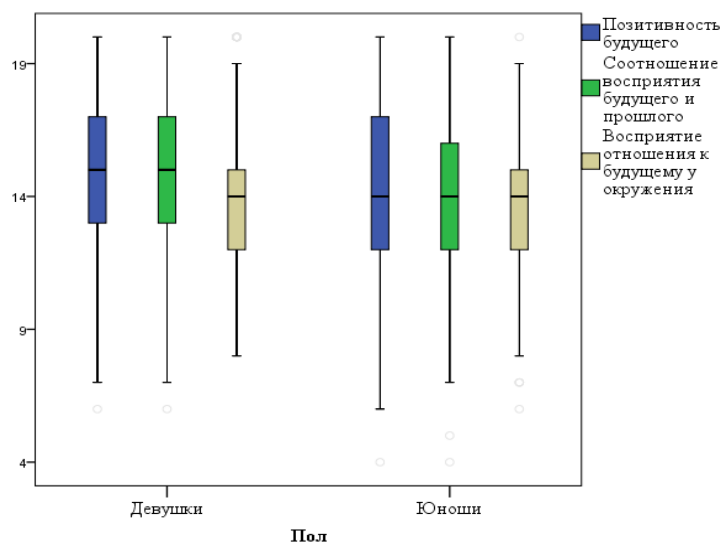


Рисунок 5.24 – Диаграмма размаха трех аспектов образа будущего у юношей и девушек – студентов ДонГУ

Восприятие трех аспектов образа будущего (за исключением контроля над будущим) у студентов ДонГУ, имеющих супруг(у)/партнера, значимо выше, чем у юношей и девушек, не имеющих супруг(а)/партнера (таблица 5.63, рисунок 5.25).

Таблица 5.63 – Различия в оценках образа будущего у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

Шкалы ШОБ	Наличие супруг(и)/партнера		Отсутствие супруг(и)/партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,48	13,6	2,53	1,015	0,311
Позитивность будущего	15,2	3,12	14,3	3,28	3,501	< 0,001
Соотношение будущего и прошлого	15,0	2,66	14,3	2,86	3,328	0,001
Отношение к будущему у окружения	14,1	2,32	13,6	2,45	2,667	0,008

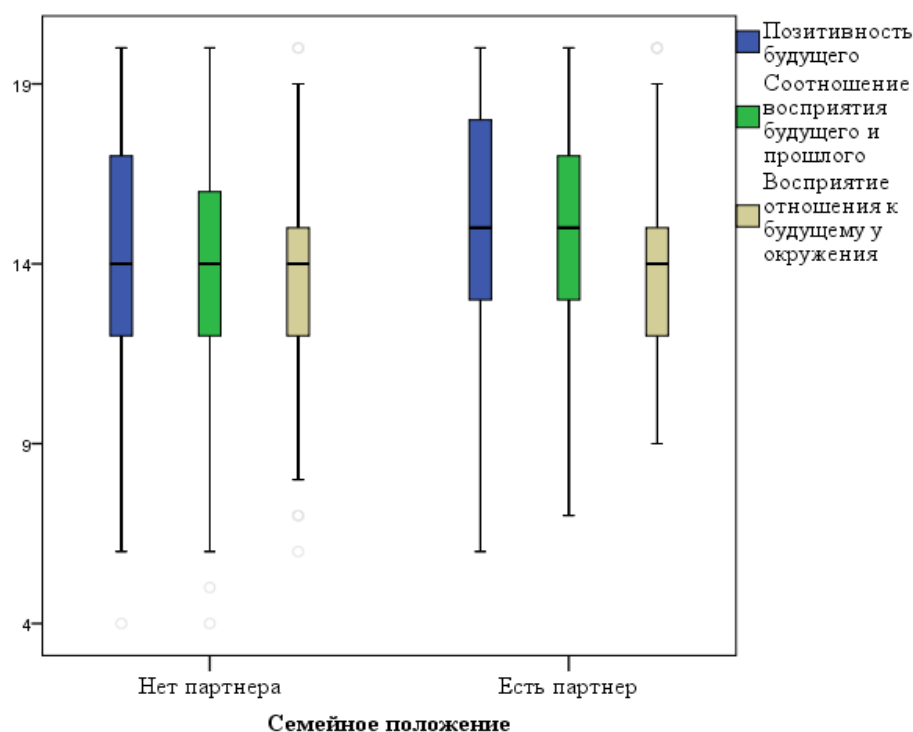


Рисунок 5.25 – Диаграмма размаха показателей трех аспектов образа будущего у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруга(и)

Самооценка материального благополучия прямо связана со всеми аспектами образа будущего: восприятием контроля над своим будущим ($r = 0,22$; $p < 0,001$), позитивности будущего ($r = 0,29$; $p < 0,001$), соотношения будущего и прошлого ($r = 0,27$; $p < 0,001$) и отношения к будущему у окружения ($r = 0,24$; $p < 0,001$) слабыми, но статистически значимыми связями.

5.3.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами у студентов ДонГУ

В таблице 5.64 приведены результаты корреляционного анализа показателей психологического благополучия с рассмотренными факторами и ресурсами.

Таблица 5.64 – Связи между показателями психологического благополучия, факторами и ресурсами

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
Воспринимаемая поддержка (MSPSS)										
P1	–0,38	–0,25	–0,27	–0,25	0,36	0,20	0,50	–0,31	–0,44	–0,28
P2	–0,47	–0,34	–0,34	–0,32	0,46	0,29	0,51	–0,38	–0,42	–0,34
P3	–0,38	–0,23	–0,28	–0,23	0,33	0,20	0,48	–0,26	–0,46	–0,25
Источники поддержки										

P4	−0,30	−0,20	−0,20	−0,25	0,29		0,36	−0,22	−0,23	
P5	−0,21				0,24		0,27		−0,20	
P6							0,25			
P7							0,32		−0,26	
P8							0,24			
P9										
P10				0,20						
P11										
P12										
P13										
Мотивация (ШАМ)										
P14	−0,46	−0,30	−0,34	−0,32	0,36	0,34	0,46	−0,40	−0,31	−0,25
P15	−0,39	−0,27	−0,32	−0,23	0,33	0,32	0,40	−0,35	−0,30	−0,26
P16	−0,41	−0,25	−0,31	−0,27	0,35	0,33	0,46	−0,36	−0,27	−0,25
P17	−0,32		−0,21		0,29	0,25	0,37	−0,25		
P18										
P19	0,30	0,23	0,27		−0,23			0,29	0,27	0,25
P20	0,39	0,27	0,28	0,24	−0,29	−0,21	−0,26	0,29	0,23	0,21
Воспринимаемая эффективность копинг-стратегий										
P21	−0,38	−0,26	−0,29	−0,27	0,42	0,27	0,46	−0,37	−0,34	−0,35
P22	−0,33	−0,22	−0,24	−0,20	0,29	0,21	0,45	−0,27	−0,36	−0,25
P23							0,22			
P24							0,25			
P25							0,23			
P26	−0,24				0,28	0,23	0,29	−0,20	−0,20	
P27										
P28	−0,22				0,27	0,32	0,26			
P29	−0,27	−0,20		−0,22	0,25	0,23	0,33	−0,21	−0,24	
P30							0,30			
P31							0,24			
P32							0,20			
P33				0,21						
P34							0,25			

P35										
Шкала образа будущего (ШОБ)										
P36	–0,32	–0,20	–0,20		0,28	0,21	0,300	–0,29	–0,24	–0,23
P37	–0,54	–0,35	–0,36	–0,26	0,47	0,35	0,51	–0,48	–0,41	–0,32
P38	–0,34	–0,22	–0,24		0,32	0,25	0,45	–0,33	–0,28	–0,20
P39	–0,30	–0,22	–0,25	–0,20	0,30		0,34	–0,30	–0,27	–0,25

Примечания – П1 – депрессия, П2 – тревожность, П3 – стресс, П4 – индекс дискриминации, П5 – удовлетворенность жизнью, П6 – физическое здоровье, П7 – позитивный опыт, П8 – негативный опыт, П9 – шкала одиночества, П10 – шкала интернализованной стигмы, Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других, Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи, Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей, Р4 – частота обращения за помощью к родителям, Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам, Р6 – частота обращения за помощью к супругам/партнерам, Р7 – частота обращения за помощью к друзьям, Р8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам, Р9 – частота обращения за помощью ко врачам, Р10 – частота обращения за помощью к психологам, Р11 – частота обращения за помощью к социальным работникам, Р12 – частота обращения за помощью к священнослужителям, Р13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым, Р14 – познавательная мотивация, Р15 – мотивация достижения, Р16 – мотивация саморазвития, Р17 – мотивация самоуважения, Р18 – интроецированная мотивация, Р19 – экстернальная мотивация, Р20 – амотивация, Р21 – общение с членами семьи, Р22 – общение с друзьями, Р23 – просмотр информации в Интернете, Р24 – чтение книг и журналов, Р25 – домашние животные, Р26 – погружение в учебу/работу, Р27 – еда, Р28 – занятия спортом, Р29 – прогулки, Р30 – просмотр фильмов/сериалов, Р31 – музыка, Р32 – сон, Р33 – курение, Р34 – общение в социальных сетях, Р35 – цифровые игры, Р36 – восприятие контроля над будущим, Р37 – позитивность будущего, Р38 – соотношение восприятия будущего и прошлого; Р39 – отношение к будущему у окружения.

Полученные данные показывают, что воспринимаемая поддержка от значимых других, семьи и друзей систематически связана со всеми показателями психологического благополучия студентов: чем выше ощущение доступности и надежности поддержки, тем ниже выраженность депрессии, тревожности, стресса и переживаний дискриминации, и тем выше удовлетворенность жизнью, ощущение физического благополучия и частота позитивных переживаний. Особенно сильные взаимосвязи наблюдаются для поддержки от семьи, что подтверждается крупнейшими коэффициентами в блоке MSPSS. Это позволяет говорить о том, что субъективное ощущение поддержки от самых важных источников является фундаментальным ресурсом психического здоровья и напрямую связано как с уменьшением негативных, так и с усилением позитивных аспектов функционирования студентов.

Источники реальной поддержки демонстрируют более избирательные и менее однозначные связи с психологическим благополучием студентов ДонГУ. Наиболее заметно влияние частоты обращения к родителям: более частая опора на них сопровождается меньшей

выраженностью депрессии, тревожности и стресса, а также более высоким уровнем позитивного опыта. Это может свидетельствовать о том, что именно семейная среда остается наиболее надежным и психологически значимым ресурсом для молодых людей, в особенности в ситуации повышенного риска и эмоционального напряжения. Интересно, что обращение к психологам связано с более высоким индексом дискриминации, что вероятно отражает не причинно-следственную связь, а тот факт, что студенты, сталкивающиеся с трудностями и переживающие болезненные социальные ситуации, чаще ищут профессиональную помощь.

Показатели психологического благополучия связаны со всеми показателями академической мотивации, кроме интроецированной мотивации, основанной на ощущении стыда и чувства долга перед собой или другими людьми (например, родителями). При этом амотивация и экстернальная мотивация связаны обратно, а остальные виды мотивации – прямо связаны с лучшими показателями психологического благополучия. Высокий уровень психологического благополучия создает благоприятные условия для развития и поддержания внутренней мотивации к учебе, в то время как депрессивные и тревожные состояния существенно снижают познавательный интерес и стремление к саморазвитию. В свою очередь, низкий уровень психологического благополучия способствует формированию неадаптивных форм академической мотивации, когда студенты либо теряют смысл учебной деятельности, либо руководствуются исключительно внешними факторами. Отсутствие значимых корреляций интроецированной мотивации с показателями психологического благополучия может указывать на двойственный характер данной формы регуляции мотивации, которая не является ни явно адаптивной, ни дезадаптивной с точки зрения психологического благополучия.

Восприятие эффективности копинг-стратегий также тесно связано с психологическим благополучием. Студенты, которые считают общение с семьей и друзьями, погружение в учебную деятельность или работу, прогулки и другие активные формы регуляции действительно помогающими, демонстрируют более высокую удовлетворенность жизнью, лучшую эмоциональную стабильность и сниженные уровни негативных состояний. Показатели депрессии, тревожности и стресса, а также одиночества и стигматизации систематически ниже у тех, кто воспринимает подобные стратегии как эффективные. Особенно примечательно, что позитивный эмоциональный опыт связан с оценками эффективности очень широкого круга копингов, что подчеркивает важность активного, разнообразного и субъективно значимого репертуара способов совладания для поддержания психологического благополучия.

Образ будущего занимает важнейшее место среди рассмотренных ресурсов. Позитивность будущего, чувство контроля над ним, а также восприятие соотношения будущего с прошлым и вера в позитивное отношение к будущему со стороны окружения связаны практически со всеми показателями психологического благополучия. Студенты, которые видят свое будущее как

перспективное, контролируемое и согласованное с прошлым опытом, характеризуются более высоким уровнем удовлетворенности жизнью, позитивных переживаний и субъективного здоровья, а также существенно меньшими проявлениями депрессии, тревожности, стресса, одиночества и стигматизации. Наиболее сильные связи наблюдаются для аспекта позитивности будущего, что подчеркивает его роль как важнейшего когнитивно-эмоционального ресурса, определяющего благополучие студентов ДонГУ в ситуации высокой неопределенности и повышенной опасности.

Для каждого из элементов психологического благополучия были построены регрессионные модели. В качестве кандидатов в предикторы были взяты показатели воспринимаемой поддержки, учебной мотивации (всех видов, за исключением интроецированной) и образа будущего (таблица 5.65).

Таблица 5.65 – Регрессионные модели элементов психологического благополучия

Предиктор	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
						Нижняя	Верхняя
Эмоциональный элемент F (13, 651) = 6,289, p <0,001							
(Константа)	0,751	0,359		2,092	0,037	0,046	1,455
Значимые другие	0,013	0,034	0,020	0,384	0,701	−0,054	0,080
Семья	−0,087	0,034	−0,126	−2,555	0,011	−0,153	−0,020
Друзья	−0,012	0,029	−0,021	−0,418	0,676	−0,069	0,045
Контроль над будущим	0,007	0,019	0,017	0,365	0,715	−0,030	0,044
Позитивность будущего	−0,028	0,017	−0,090	−1,623	0,105	−0,061	0,006
Соотношение будущего и прошлого	0,012	0,017	0,034	0,705	0,481	−0,022	0,046
Отношение к будущему у окружения	−0,009	0,019	−0,021	−0,461	0,645	−0,046	0,028
Познавательная мотивация	−0,049	0,021	−0,187	−2,311	0,021	−0,090	−0,007
Мотивация достижения	−0,008	0,019	−0,034	−0,440	0,660	−0,046	0,029
Мотивация саморазвития	0,021	0,023	0,084	0,921	0,357	−0,024	0,066
Мотивация самоуважения	0,015	0,014	0,064	1,130	0,259	−0,011	0,042
Экстернальная мотивация	0,007	0,012	0,030	0,805	0,546	−0,017	0,032
Амотивация	0,027	0,014	0,108	1,933	0,054	0,000	0,055
Когнитивно-оценочный элемент F (13, 651) = 15,762, p <0,001							
(Константа)	−2,664	0,332		−8,023	<0,001	−3,316	−2,012

Значимые другие	–0,019	0,032	–0,028	–0,590	0,556	–0,081	0,044
Семья	0,083	0,031	0,121	2,652	0,008	0,022	0,145
Друзья	0,026	0,027	0,044	0,974	0,330	–0,027	0,079
Контроль над будущим	–0,011	0,017	–0,027	–0,628	0,530	–0,045	0,023
Позитивность будущего	0,085	0,016	0,276	5,396	< 0,001	0,054	0,117
Соотношение будущего и прошлого	0,030	0,016	0,084	1,893	0,059	–0,001	0,062
Отношение к будущему у окружения	–0,018	0,018	–0,043	–1,025	0,306	–0,052	0,016
Познавательная мотивация	0,019	0,019	0,074	0,983	0,326	–0,019	0,057
Мотивация достижения	0,004	0,018	0,016	0,220	0,826	–0,031	0,038
Мотивация саморазвития	0,010	0,021	0,038	0,450	0,653	–0,032	0,051
Мотивация самоуважения	0,021	0,013	0,086	1,623	0,105	–0,004	0,045
Экстернальная мотивация	0,020	0,011	0,080	1,721	0,086	–0,003	0,042
Амотивация	–0,010	0,013	–0,038	–0,743	0,458	–0,035	0,016
Элемент социального взаимодействия F (13, 651) = 19,115, p < 0,001							
(Константа)	2,385	0,324		7,365	< 0,001	1,749	3,021
Значимые другие	–0,123	0,031	–0,187	–3,975	< 0,001	–0,184	–0,062
Семья	–0,083	0,031	–0,121	–2,703	0,007	–0,143	–0,023
Друзья	–0,085	0,026	–0,144	–3,232	0,001	–0,136	–0,033
Контроль над будущим	–0,017	0,017	–0,043	–1,002	0,317	–0,050	0,016
Позитивность будущего	–0,034	0,015	–0,111	–2,224	0,026	–0,065	–0,004
Соотношение будущего и прошлого	0,003	0,016	0,008	0,178	0,859	–0,028	0,033
Отношение к будущему у окружения	–0,021	0,017	–0,050	–1,223	0,222	–0,055	0,013
Познавательная мотивация	0,019	0,019	0,072	0,978	0,328	–0,019	0,056
Мотивация достижения	–0,017	0,017	–0,069	–0,976	0,330	–0,050	0,017
Мотивация саморазвития	0,007	0,021	0,030	0,361	0,718	–0,033	0,048
Мотивация самоуважения	–0,018	0,012	–0,073	–1,427	0,154	–0,042	0,007
Экстернальная мотивация	0,038	0,011	0,153	3,391	0,001	0,016	0,059
Амотивация	–0,015	0,013	–0,058	–1,157	0,248	–0,040	0,010

Напомним, что эмоциональный элемент и элемент социального взаимодействия устроены таким образом, что чем выше по ним оценки, тем выше уровень неблагополучия, а когнитивно-оценочный элемент – чем выше оценка, тем выше психологическое благополучие.

Предикторами эмоционального элемента являются (обратно) оценки воспринимаемой поддержки от семьи и выраженность познавательной мотивации. Модель объясняет около 11% дисперсии ($R^2 = 0,112$), что позволяет говорить о важной роли семейной поддержки и познавательной мотивации для эмоциональной устойчивости студентов. Наиболее значимым защитным фактором для эмоционального состояния выступает поддержка семьи. Более высокий уровень семейной поддержки ассоциируется со снижением депрессии, тревожности и стресса. Мотивационная сфера демонстрирует самостоятельное влияние. Познавательная мотивация входит в модель с отрицательным коэффициентом ($B = -0,049$; $p = 0,021$), что указывает: чем выше интерес к содержанию учебной деятельности, тем ниже выраженность негативных эмоциональных состояний, а амотивация может спровоцировать усиление негативных эмоций ($B = 0,027$; $p = 0,054$), что закономерно при утрате внутреннего смысла учебной деятельности. Образ будущего не оказывает существенного влияния на данный элемент, хотя позитивность будущего демонстрирует слабую тенденцию к снижению негативных состояний.

Предикторами когнитивно-оценочного элемента являются воспринимаемая поддержка от семьи и оценки позитивности будущего ($R^2 = 0,239$). Модель описывает почти 25% дисперсии, показывая, что психологическое благополучие усиливается благодаря доверию членам семьи и позитивному образу будущего. Восприятие поддержки со стороны семьи ($B = 0,083$; $p = 0,008$) усиливает удовлетворенность жизнью, позитивный опыт и физическое самочувствие. Позитивность будущего ($B = 0,085$; $p < 0,001$) выступает самым выраженным фактором модели: более оптимистичный взгляд в будущее повышает общий уровень психологического благополучия. Мотивационные элементы не демонстрируют значимого вклада. Наличие таких тенденций, как слабое положительное влияние мотивации самоуважения и экстернальной мотивации, лишь подтверждает, что в контексте когнитивно-оценочных аспектов студенческого благополучия положительная временная перспектива и воспринимаемая поддержка семьи оказываются более значимыми.

Обратными предикторами элемента социального взаимодействия являются показатели воспринимаемой поддержки от значимых других, семьи, друзей, восприятие позитивности будущего и прямо – уровень экстернальной мотивации. Модель объясняет почти 28% дисперсии ($R^2 = 0,276$), подчеркивая существенную роль качества связей с близкими людьми и особенностей учебной мотивации в формировании социального благополучия студентов. Поддержка значимых других ($B = -0,123$; $p < 0,001$), семьи ($B = -0,083$; $p = 0,007$) и друзей ($B = 0,085$; $p = 0,001$) снижает ощущение одиночества и социальной отчужденности. Студенты, ощущающие доступность помощи, реже воспринимают себя изолированными от социальной среды. Восприятие позитивности будущего также уменьшает переживание социального взаимодействия ($B = -0,034$; $p = 0,026$). В модели присутствует значимый мотивационный аспект: экстернальная мотивация

приводит к повышению социального взаимодействия ($B = 0,038$; $p = 0,001$). Ориентация на внешние стимулы и требования в учебной деятельности, без внутреннего смысла, оказывается связанной с ощущением отчуждения и социальной уязвимости. Остальные виды мотивации не оказывают статистически значимого влияния.

5.3.4. Показатели психологического благополучия, факторы и ресурсы у переживших психотравмирующие ситуации студентов ДонГУ

Далее нами были рассмотрены различия в показателях психологического благополучия между двумя группами студентов – теми, кто указал и кто не указал хотя бы одно пережитое за последние три года психотравмирующее событие.

Проверка различий в показателях DASS-21 в зависимости от наличия психотравмирующих событий за последние 3 года показала, что у студентов, переживших психотравмирующие события, уровни тревожности и стресса значимо выше, по сравнению со второй группой (таблица 5.66, рисунок 5.26).

Таблица 5.66 – Различия в показателях DASS-21 у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели DASS-21	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	4,6	4,77	3,8	4,97	1,711	0,088
Тревожность	3,5	4,21	2,2	3,60	3,166	0,002
Стресс	6,0	4,90	4,3	4,85	3,461	0,001

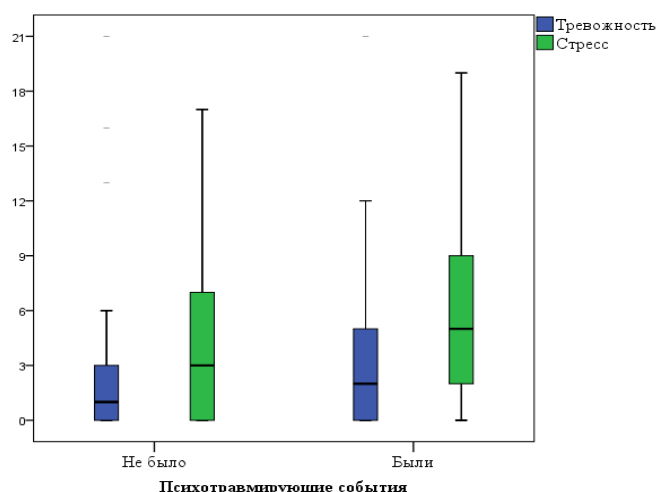


Рисунок 5.26 – Диаграмма размаха показателей DASS-21 у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в индексе дискриминации у двух групп показала, что у студентов, переживших психотравмирующие события, восприятие дискриминации значимо выше, чем у респондентов второй группы (таблица 5.67, рисунок 5.27).

Таблица 5.67 – Сравнение индекса дискриминации у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатель InDI-D	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,1	3,38	11,4	3,32	2,095	0,037

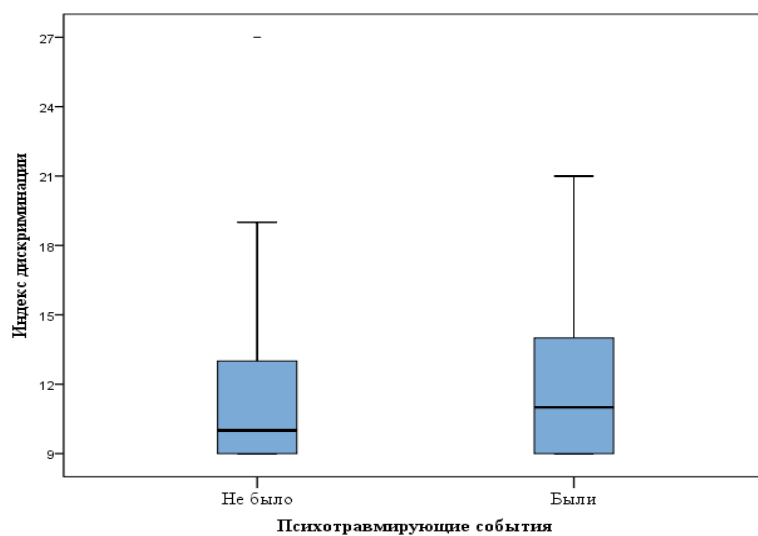


Рисунок 5.27 – Диаграмма размаха индексов дискриминации у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в уровне удовлетворенности жизнью в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий показала, что студенты, указавшие на наличие пережитых психотравмирующих событий, значительно менее удовлетворены своей жизнью, чем студенты второй группы (таблица 5.68, рисунок 5.28).

Таблица 5.68 – Сравнение показателей удовлетворенности жизнью у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкала удовлетворенности жизнью	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,3	2,15	7,9	2,20	-2,612	0,009

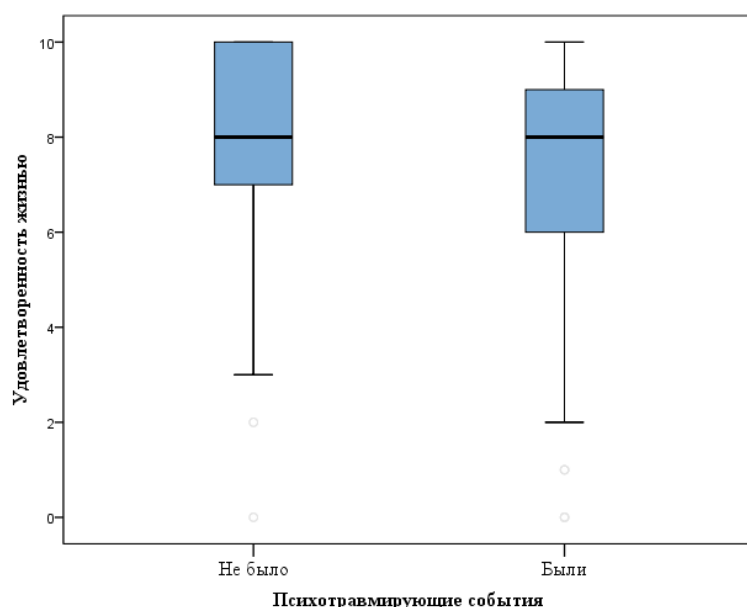


Рисунок 5.28 – Диаграмма размаха оценок удовлетворенности жизнью у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в субъективной оценке физического благополучия в зависимости от указания на наличие в опыте психотравмирующих событий показала, что студенты, пережившие психотравмирующие события, оценивают свое физическое благополучие значимо ниже по сравнению с респондентами второй группы (таблица 5.69, рисунок 5.29).

Таблица 5.69 – Восприятие физического благополучия у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Восприятие физического благополучия	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Уровень физического благополучия	3,6	0,82	3,8	0,89	–2,477	0,013

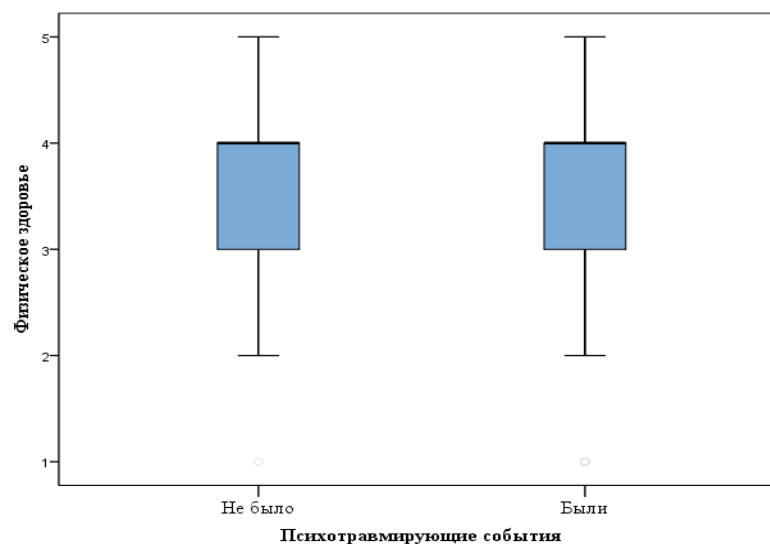


Рисунок 5.29 – Диаграмма размаха самооценок физического благополучия у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий между двумя группами в показателях SPANE показала, что студенты, указавшие на имеющиеся в их опыте пережитые психотравмирующие события, значимо выше оценивают свой негативный опыт, чем респонденты второй группы (таблица 5.70, рисунок 5.30).

Таблица 5.70 – Показатели SPANE у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели SPANE	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,1	4,73	22,0	5,25	0,034	0,973
Негативный опыт	14,3	4,99	12,7	5,01	3,229	0,001
Баланс позитивного и негативного опыта	7,8	8,32	9,3	8,75	-1,900	0,059

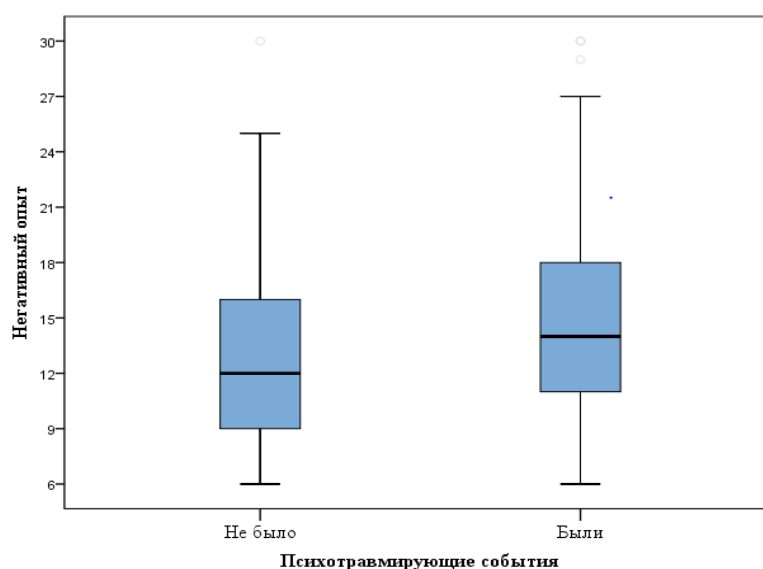


Рисунок 5.30 – Диаграмма размаха показателей SPANE у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Различия между двумя группами студентов в переживания одиночества в зависимости от наличия психотравмирующих событий не выявлены (таблица 5.71).

Таблица 5.71 – Восприятие одиночества у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкала одиночества	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Шкала одиночества	4,2	1,56	4,3	1,73	–0,415	0,678

Проверка различий в показателе стигматизации в зависимости от наличия психотравмирующих событий показала, что студенты, указавшие на имеющиеся в их опыте пережитые психотравмирующие события, значимо выше оценивают уровень своей стигматизации, чем студенты второй группы (таблица 5.72, рисунок 5.31).

Таблица 5.72 – Сравнение уровня стигматизации у студентов ДонГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатель шкалы ISMI	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Интернализованная стигма	1,6	0,75	1,4	0,62	2,381	0,018

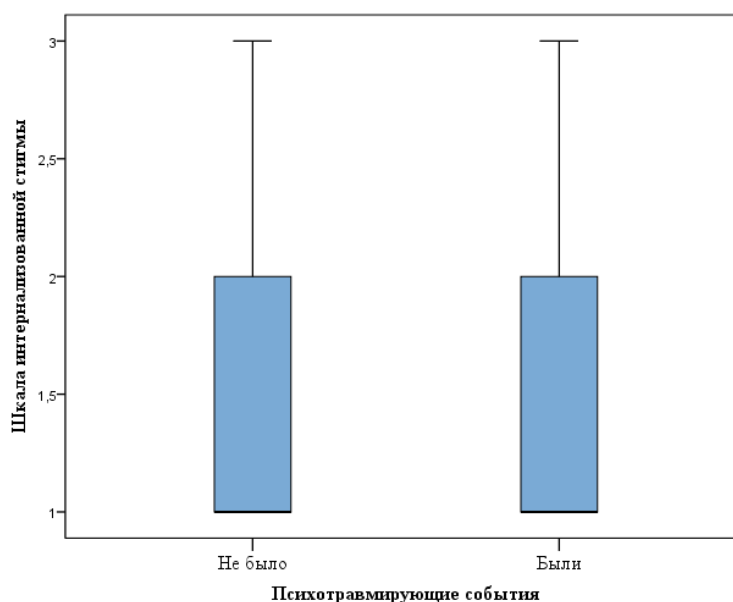


Рисунок 5.31 – Диаграмма уровня стигматизации у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в показателях по трем факторам психологического благополучия в зависимости от наличия/отсутствия психотравмирующих событий в опыте за последние 3 года показала, что показатели по эмоциональному элементу значимо выше у студентов, переживших психотравмирующие события, чем у тех, кто не указал наличия такого события в опыте (таблица 5.73, рисунок 5.32).

Таблица 5.73 – Различия в оценках элементов психологического благополучия у студентов ДонГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Элементы психологического благополучия	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Эмоциональный элемент	0,06	1,01	–0,25	0,89	3,072	0,002
Когнитивно-оценочный элемент	–0,03	0,99	0,14	1,04	–1,782	0,075
Элемент социального взаимодействия	0,01	1,01	–0,03	0,94	0,408	0,684

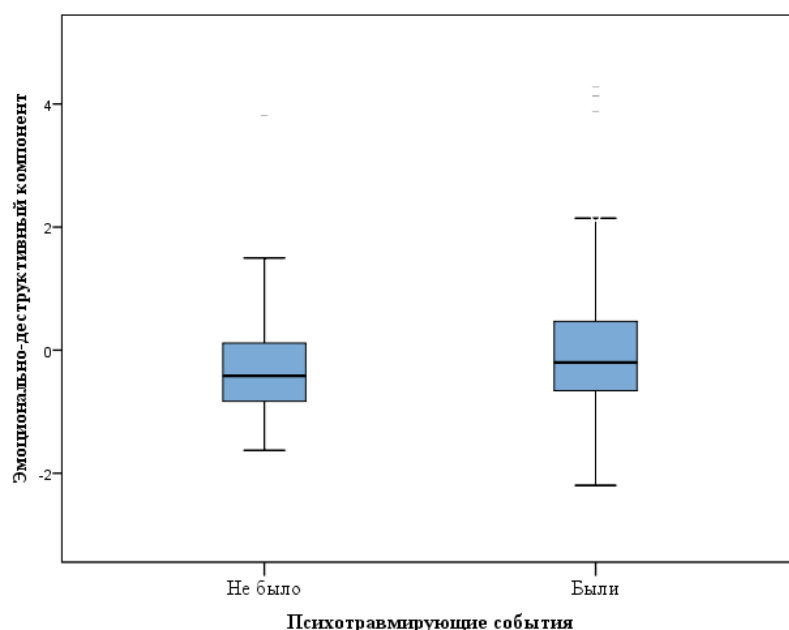


Рисунок 5.32 – Диаграмма размаха показателей эмоционального элемента у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Не выявлено значимых различий в воспринимаемой поддержке от всех трех источников между двумя группами студентов в зависимости от наличия психотравмирующих событий в своем опыте (таблица 5.74).

Таблица 5.74 – Различия в уровне воспринимаемой поддержки у студентов ДонГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкалы MSPSS	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,7	1,50	5,5	1,59	1,456	0,146
Семья	5,5	1,42	5,7	1,61	-1,246	0,213
Друзья	5,2	1,68	5,2	1,80	-0,353	0,724
Общий балл	16,4	3,82	16,4	4,31	-0,052	0,956

Проверка различий в частоте обращения за помощью к разным категориям людей в зависимости от наличия психотравмирующих событий в опыте показала, что студенты, пережившие психотравмирующие события, значительно чаще обращаются за помощью к супругам/партнерам, чем юноши и девушки без опыта психотравмирующих событий (рисунок 5.33).

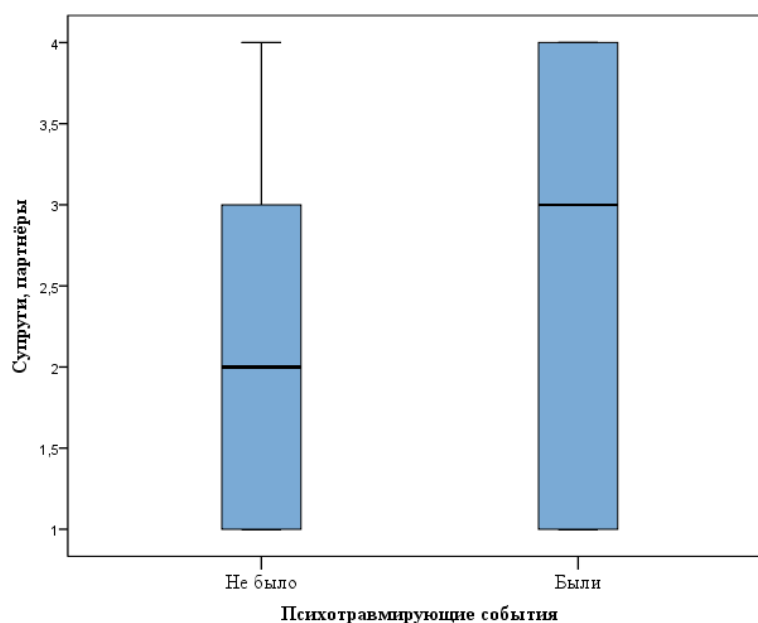


Рисунок 5.33 – Диаграмма размаха частоты обращения за помощью к супругам/партнерам у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Проверка различий в показателях разных аспектов мотивации в зависимости от наличия психотравмирующих событий в опыте показала, что этот фактор не является значимым ни для одного из видов учебной мотивации (таблица 5.75).

Таблица 5.75 – Различия в показателях по шкалам мотивации у студентов ДонГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Шкалы ШАМ	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,7	3,85	15,0	3,92	–0,881	0,378
Мотивация достижения	13,1	4,06	13,6	4,26	–1,244	0,214
Мотивация саморазвития	14,0	3,99	14,7	4,02	–1,804	0,109
Мотивация самоуважения	13,3	4,20	13,9	4,00	–1,246	0,213
Интроецированная мотивация	12,4	3,50	12,0	4,02	1,220	0,223
Экстернальная мотивация	10,7	4,03	10,0	4,23	1,897	0,090
Амотивация	7,9	3,91	7,8	4,12	0,75	0,746

Проверка различий в оценках эффективности копинг-стратегий в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий показала, что студенты, пережившие психотравмирующие события, считают менее эффективными такие копинг-стратегии как чтение книг и журналов, занятия спортом и просмотр фильмов и сериалов по сравнению со студентами, не указавших психотравмирующих событий в пережитом опыте (таблица 5.76, рисунок 5.34).

Таблица 5.76 – Различия в оценках эффективности копинг-стратегий у студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Копинг-стратегии	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,7	1,11	3,8	1,21	–0,985	0,325
Общение с друзьями	3,9	1,07	3,9	1,12	–0,486	0,627
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,15	3,4	1,04	–1,727	0,085
Чтение книг и журналов	3,1	1,32	3,3	1,33	–2,116	0,035
Домашние животные	3,7	1,27	3,7	1,28	–0,178	0,858
Погружение в работу/учебу	3,2	1,25	3,3	1,25	–0,673	0,501
Еда	3,0	1,34	3,3	1,26	–1,864	0,063
Занятия спортом	3,2	1,29	3,5	1,20	–2,416	0,016
Прогулки	3,9	1,07	3,9	1,03	–0,383	0,702
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,15	4,0	1,06	–2,102	0,036
Музыка	4,1	1,04	4,1	1,10	–0,262	0,783
Сон	4,0	1,11	4,1	0,97	–1,012	0,312
Курение	1,9	1,40	1,7	1,28	1,326	0,185
Общение в социальных сетях	3,2	1,29	3,2	1,26	–0,083	0,934
Цифровые игры	2,6	1,51	2,7	1,45	–0,431	0,867

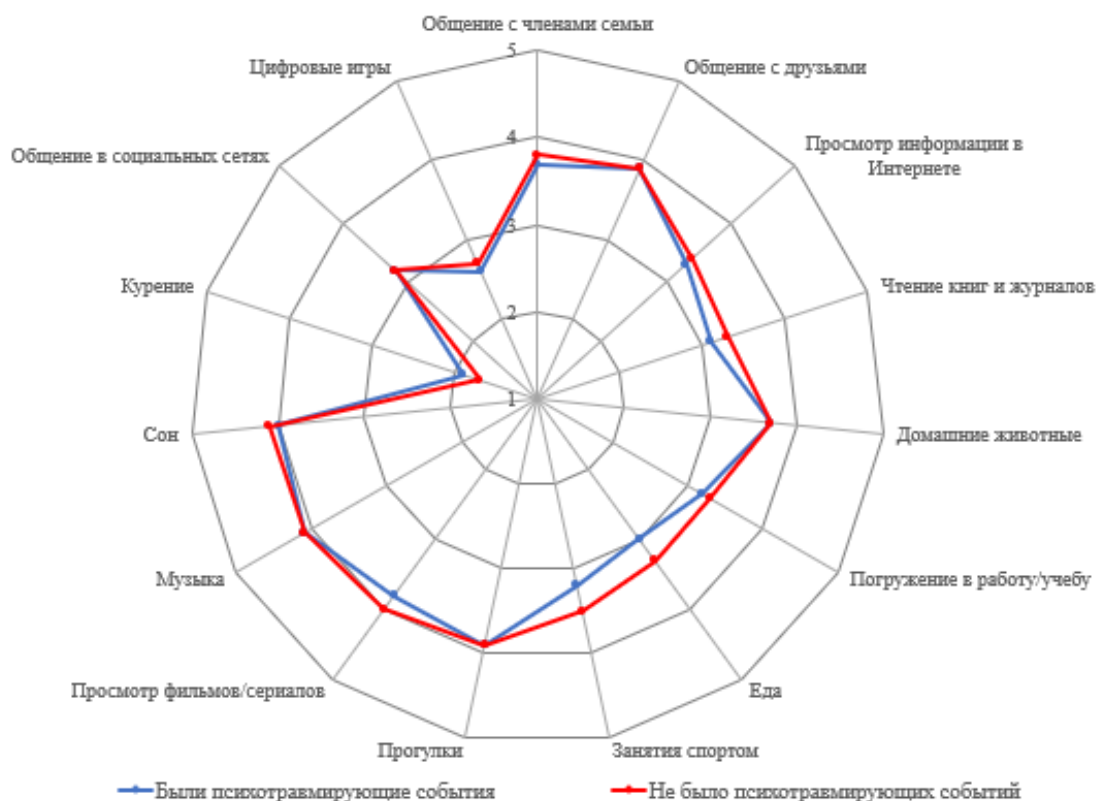


Рисунок 5.34 – Средние показатели восприятия эффективности копингов у студентов, указавших и не указавших наличие пережитых психотравмирующих событий

Не выявлены различия между двумя группами студентов в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий ни по одному из аспектов временной перспективы (таблица 5.77).

Таблица 5.77 – Различия в оценках образа будущего у студентов ДонГУ в зависимости от наличия в опыте психотравмирующих событий

Показатели ШОБ	Наличие психотравмирующего события		Отсутствие психотравмирующего события		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,48	13,6	2,59	0,821	0,412
Позитивность будущего	14,7	3,22	14,6	3,31	0,268	0,789
Соотношение будущего и прошлого	14,9	2,74	14,5	2,88	0,606	0,545
Отношение к будущему у окружения	13,8	2,36	14,0	2,55	−0,922	0,357

Раздел 5.4. Обсуждение результатов

Комплексный анализ психологического благополучия студентов, преподавателей и сотрудников ДонГУ демонстрирует многомерную и неоднородную картину эмоциональных, когнитивных и социальных последствий, затрагивающих разные аспекты их жизни и профессионального функционирования. Полученные результаты опираются на показатели депрессии, тревожности и стресса, типов выгорания (у преподавателей), удовлетворенности жизнью, восприятия пережитого опыта, одиночества, дискриминации, интернализированной стигматизации и учебной мотивации (у студентов). Эта совокупность индикаторов позволила выявить характерный профиль уязвимостей и ресурсов студентов и преподавателей ДонГУ, оказавшихся под воздействием психотравмирующих событий в связи с ведущимися на протяжении нескольких лет военными действиями на территории ДНР.

Несмотря на то, что большинство преподавателей демонстрируют низкие уровни депрессии, тревожности и стресса, почти четверть выборки относится к группе риска: от 20% до 27% преподавателей имеют умеренные или высокие значения негативных эмоциональных состояний. Такие данные свидетельствуют о серьезной эмоциональной нагрузке на преподавательский состав, которая способна постепенно приводить к снижению профессиональной эффективности и жизненной удовлетворенности. При этом эмоциональные показатели негативных эмоциональных состояний практически не различаются у мужчин и женщин в отличие от результатов других исследований, в которых женщины, как правило более подвержены негативным эмоциям, что подчеркивает универсальность переживаемых трудностей в данном социальном контексте. При этом возраст снижает уровень стресса, вероятно, за счет накопленного опыта совладания и более высокой устойчивости, но он не влияет на выраженность депрессии и тревожности. Существенным фактором эмоционального благополучия становятся значимые социальные связи: наличие партнера или детей заметно уменьшает депрессию и тревожность, выступая в роли буфера от последствий психотравмирующих событий.

Восприятие дискриминации в среднем по выборке не достигает выраженных значений, однако демонстрирует связь с материальным благополучием: чем хуже самооценка финансового положения, тем выше переживание дискриминации, что указывает на социально-экономическую чувствительность данного индикатора и значимость материального положения в исследуемом контексте. Стигматизация также связана с возрастом и самооценкой материального благополучия, хотя сам по себе показатель стигматизации находится на невысоком уровне, позволяя говорить о профессиональной среде, не склонной к стигматизирующему воздействию.

Рассмотрение трех типов выгорания (личностного, профессионального и связанного со студентами) выявило выраженные различия между ними. Личностное выгорание оказалось самым высоким среди преподавателей ДонГУ, профессиональное также проявляется достаточно

интенсивно, а выгорание, связанное со студентами, наиболее низкое. Такая картина означает, что источником эмоционального выгорания преподавателей являются не студенты, а скорее организационные условия, интенсивность нагрузки, административные требования, неопределенность, а также последствия ранее пережитых психотравмирующих событий. Критические уровни выгорания наблюдаются у значительной доли респондентов: более трети испытывают личностное выгорание, четверть – профессиональное. Такие показатели могут говорить о факторе риска не только для здоровья преподавателей, но и для качества образовательного процесса. Возраст снижает выраженность личностного и профессионального выгорания, отражая адаптацию, опыт и более эффективные стратегии совладания. Наличие детей также выступает смягчающим фактором, тогда как уровень материального благополучия и семейное положение не оказывают на его уровень существенного влияния.

Уровень удовлетворенности жизнью находится на относительно высоком уровне, и он повышается у преподавателей, имеющих детей, а также у тех, кто оценивает свое материальное положение выше. Семейная ситуация и финансовую безопасность, таким образом, могут выступать важнейшими ресурсами восстановления. Аналогичная закономерность проявляется в самооценке физического здоровья – лучшими показателями обладают преподаватели с детьми и более высоко оценивающие материальное благополучие. Позитивный эмоциональный опыт преподавателей существенно преобладает над негативным, хотя разброс значений показывает высокую вариативность индивидуальных переживаний. Материальное благополучие усиливает положительный опыт, одновременно уменьшая негативный, что вновь подчеркивает значимость экономической составляющей для психологического благополучия. Одиночество также усиливается у преподавателей с более низким материальным статусом и у тех, у кого нет детей. С возрастом восприятие одиночества снижается вероятно благодаря формированию более устойчивых социальных связей и удовлетворенности ими.

Корреляционная структура психологического благополучия демонстрирует широкие взаимосвязи всех рассматриваемых показателей: депрессия, тревожность и стресс тесно связаны с выгоранием и негативным опытом, тогда как удовлетворенность жизнью, физическое здоровье и позитивный опыт образуют противоположный по направлению кластер благополучия. Одиночество и стигматизация усиливают негативные состояния, формируя устойчивый контекст социального взаимодействия и уязвимости. Единственная пара индикаторов, не продемонстрировавшая значимой связи, это дискриминация и позитивный опыт, что указывает на относительную независимость этих двух элементов. Таким образом, состояние преподавателей ДонГУ, подавляющее большинство из которых пережили психотравмирующие события, характеризуется удовлетворительным уровнем психологического благополучия в целом, однако значительная доля опрошенных испытывает депрессию, тревожность, стресс и

подвержена разным типам выгорания. Защитную роль играют социальные ресурсы: наличие партнера, детей, поддерживающая семейная среда. Материальная защищенность служит значимым фактором эмоциональной стабильности. Напротив, отсутствие поддержки, переживание дискриминации, экономические трудности повышают уязвимость психологического благополучия преподавателей.

Рассмотрение внешних и внутренних факторов психологического благополучия свидетельствуют о том, что социально-психологическая поддержка занимает центральное место в системе ресурсов преподавателей и сотрудников. В целом для выборки характерен достаточно высокий уровень восприятия поддержки со стороны семьи, друзей и значимых других, однако вклад этих источников неоднороден. Наиболее устойчивые и выраженные связи с показателями психологического благополучия демонстрирует семейная поддержка, включая поддержку со стороны супругов или партнеров. Наличие партнерских отношений и детей сопровождается более высокими показателями воспринимаемой поддержки, что указывает на важнейшую функцию семьи в условиях профессиональных и жизненных нагрузок. Самооценка материального благополучия также связана с восприятием поддержки, прежде всего со стороны семьи, что позволяет рассматривать социальные и экономические ресурсы как взаимодополняющие элементы субъективного благополучия. Реальное обращение за помощью отражает ориентацию преподавателей преимущественно на ближний круг общения. Чаще всего источниками поддержки становятся супруги или партнеры, родители и близкие родственники, тогда как профессиональные и институциональные формы помощи используются значительно реже. С возрастом и с появлением собственных детей структура поддержки меняется: снижается частота обращений за помощью к родителям и возрастает значимость расширенного семейного круга. Такая динамика указывает на постепенное перераспределение ролей поддержки и формирование автономной системы совладания, опирающейся на собственную семью и устойчивые социальные связи. В совокупности эти результаты показывают, что именно качество и доступность близких отношений выступают важным условием сохранения психологической устойчивости преподавателей, особенно в контексте повышенных нагрузок и пережитых психотравмирующих событий.

Анализ копинг-стратегий как внутреннего ресурса показывает, что преподаватели в большей степени ориентированы на формы совладания, связанные с эмоциональной поддержкой и восстановлением здоровья и сил. Наиболее эффективными способами отвлечения от тяжелых переживаний оказались общение с членами семьи и друзьями, сон, прогулки, а также умеренная вовлеченность в культурные и досуговые виды деятельности. Эти стратегии последовательно связаны с более благоприятными показателями психологического благополучия, что подтверждает их адаптивный характер. Напротив, такие формы совладания, как курение,

чрезмерное использование социальных сетей и цифровые игры, оцениваются как наименее полезные и практически не связаны с улучшением психологического благополучия. Возрастные различия указывают на то, что с течением времени преподаватели становятся более избирательными в выборе способов совладания, снижая значимость пассивных и краткосрочных копингов.

Образ будущего занимает особое место в системе психологических ресурсов. В целом преподаватели характеризуются достаточно позитивным восприятием будущего. Более оптимистичное отношение к будущему связано с наличием партнерских отношений и более высокой самооценкой материального благополучия, что усиливает чувство устойчивости и предсказуемости временной перспективы. Корреляционные связи показывают, что почти все индикаторы психологического благополучия, за исключением восприятия дискриминации, соотносятся с оценками будущего: чем более позитивно и осмысленно оно воспринимается, тем ниже выраженность эмоционального неблагополучия, выгорания, одиночества и стигматизации. В совокупности результаты позволяют говорить о том, что психологическое благополучие преподавателей поддерживается не только за счет наличия социальных ресурсов, но и благодаря субъективному ощущению временной перспективы, верой в контролируемость жизненных процессов и в возможность позитивных изменений.

Полученные данные подчеркивают необходимость системных мер по укреплению благополучия сотрудников: развитие программ поддержки, профилактики выгорания, укрепление социальных связей в академическом сообществе, повышение уровня психологической безопасности и создание условий, способствующих восстановлению и адаптации после пережитых психотравмирующих событий.

Результаты исследования, проведенного среди студентов ДонГУ, демонстрируют, что их психологическое благополучие формируется под влиянием комплекса взаимосвязанных ресурсов – социальной поддержки, эффективности применяемых копинг-стратегий и когнитивных представлений о будущем. Наиболее выраженные позитивные ассоциации обнаружены между показателями психологического благополучия и воспринимаемой поддержкой, прежде всего со стороны семьи, что подчеркивает особую значимость стабильных, доверительных отношений для эмоциональной устойчивости студентов в ситуации высокой неопределенности и повышенного риска травматизации. Более высокий уровень поддержки связан с низкими значениями депрессии, тревожности, стресса, одиночества и стигматизации, а также с высоким уровнем удовлетворенности жизнью и более позитивным восприятием пережитого опыта. Существенный вклад в психологическое благополучие вносит и субъективная эффективность копинг-стратегий. Те стратегии, которые предполагают социальное взаимодействие или активное поведение (общение, учеба, работа, прогулки), особенно тесно

связаны с позитивными индикаторами психологического благополучия. Способность студентов опираться на адаптивные модели совладания играет важную роль в снижении негативных эмоциональных состояний и саморегуляции. Особое значение имеет и восприятие будущего: все элементы образа будущего (контроль, позитивность, согласованность будущего, с прошлым, восприятие позитивности будущего у окружения) связаны со всеми индикаторами психологического благополучия. Чем более позитивным и управляемым студенты воспринимают свое будущее, тем меньше у них выражены негативные эмоциональные состояния и тем выше общий уровень психологического благополучия. В совокупности данные результаты указывают на критически важную роль сочетания внешних (социальных) и внутренних (когнитивных и поведенческих) ресурсов в поддержании психологического благополучия студентов. Эти ресурсы не действуют изолированно, а формируют взаимосвязанную систему факторов, способствующих устойчивости, адаптации к текущей непростой ситуации и сохранению равновесия в условиях неопределенности и повышенной опасности. Например, в исследовании молодежи, вовлеченной в волонтерскую деятельность, показано, что участие в добровольческой активности связано с восприятием мира в настоящем и будущем как более активного, управляемого и доброжелательного (Молчанов и др., 2023). Можно говорить о том, что образ мира связан с деятельностью человека, а позитивность образа мира связана с вовлеченностью в просоциальные виды активности. Сложные, неоднозначно переживаемые события могут оказывать влияние на образ мира, усложняя жизнедеятельность в условиях высокой степени неопределенности. Результаты исследований (Мартынова, Орешкина, 2024) подтверждают, что участие в добровольческой деятельности в экстремальных условиях не только усиливает чувство сопричастности и значимости, но и оказывает выраженное влияние на эмоциональное состояние участников. В исследовании, проведенном среди 96 волонтеров, зафиксировано, что уже на первом этапе работы в зонах боевых действий 71% участников демонстрировали нормальный уровень тревожности, тогда как 21% – повышенный, что указывает на стрессогенный характер подобной активности. После возвращения из командировок доля волонтеров с признаками умеренного или интенсивного стрессового напряжения выросла до 24%, а 38% волонтеров показали признаки среднего уровня тревожности с тенденцией к высокому. Тем не менее, спустя месяц после возвращения было отмечено, что большинство участников (около 90%) демонстрировали выраженную готовность к риску и активное стремление к дальнейшему участию в волонтерской работе. При этом 36% волонтеров испытывали легкие депрессивные состояния, а 12% – находились на начальной стадии эмоционального выгорания, что авторы связывают с интенсивной вовлеченностью и дефицитом психологической поддержки в полевых условиях (Мартынова, Орешкина, 2024). Социальная активность выполняла ключевую психологическую функцию для студентов. В условиях

постоянной опасности, неопределенности и травмирующих событий волонтерская деятельность становилась способом справиться с тревогой и бессилием. Там, где отдельный человек не мог повлиять на обстрелы или нехватку ресурсов, он мог взять в руки коробку с гуманитарной помощью, привезти воду соседям или поддержать тех, кто оказался в еще более тяжелом положении. Это возвращало ощущение контроля над ситуацией и придавало действиям смысл. Не менее важно чувство сопричастности. Совместная работа в волонтерских объединениях формировала ощущение общности, укрепляла социальные связи, помогала бороться с изоляцией и одиночеством. Для многих студентов участие в движениях стало пространством эмоциональной поддержки: можно было разделить переживания, найти людей с близкими ценностями и взглядами. Социальная активность также способствовала формированию новой идентичности. В условиях, когда привычные ориентиры рушились, молодежь находила возможность строить себя через служение обществу, через практическую помощь. Это помогало не только пережить кризис, но и почувствовать себя частью большой истории, частью своего народа. Таким образом, волонтерство становилось не только инструментом помощи другим, но и способом укрепить собственную психологическую устойчивость.

Учебная мотивация играет особую роль в сохранении эмоционального равновесия студентов в текущей ситуации. Индикаторы психологического благополучия связаны со всеми показателями академической мотивации, за исключением интроецированной мотивации, основанной на ощущении стыда и чувства долга перед собой или другими людьми (например, родителями). При этом амотивация и экстернальная мотивация связаны обратно, а остальные виды мотивации – прямо с лучшими показателями психологического благополучия. Высокий уровень психологического благополучия создает благоприятные условия для развития и поддержания внутренней мотивации к учебе, в то время как депрессивные и тревожные состояния существенно снижают познавательный интерес и стремление к саморазвитию. Низкий уровень психологического благополучия, напротив, способствует к неадаптивным формам академической мотивации, когда студенты либо теряют смысл учебной деятельности, либо руководствуются в процессе учебы исключительно внешними факторами. Отсутствие значимых корреляций интроецированной мотивации с показателями психологического благополучия может указывать на двойственный характер данной формы регуляции мотивации, которая не является ни явно адаптивной, ни дезадаптивной с точки зрения психологического благополучия.

Познавательная мотивация студентов выступает значимым предиктором снижения эмоционального элемента психологического благополучия наряду с воспринимаемой поддержкой от семьи. Студенты с выраженной познавательной мотивацией демонстрируют большую психологическую устойчивость к эмоциональным нарушениям. Вовлеченность в учебный процесс может создавать смысловую наполненность жизни, способствовать

позитивному переживанию своей компетентности и самостоятельности, что защищает от негативных эмоциональных состояний. Другие виды академической мотивации (достижения, саморазвития, самоуважения) не показали значимого предиктивного вклада в эмоциональное благополучие. Это подчеркивает значимую роль именно познавательного интереса как необходимого мотивационного ресурса в поддержании эмоциональной стабильности. Экстернальная мотивация является единственным мотивационным предиктором элемента социального взаимодействия. Студенты, руководствующиеся преимущественно внешними стимулами в учебе, испытывают более выраженное чувство одиночества или изоляции. Ориентация на внешние требования и вознаграждения может препятствовать формированию прочных социальных связей. В условиях повышенного стресса и ситуации неопределенности мотивационные ресурсы выступают не только факторами академической успешности, но и важными механизмами психологической адаптации. Образовательная среда становится важным источником психологической поддержки студентов, а вовлеченность в учебный процесс и интерес к обучению может компенсировать дефициты других ресурсов. В зарубежных исследованиях подчеркивается, что именно образование в условиях военного конфликта помогает сохранить привычный образ жизни и снижает риск тяжелых травматических последствий (Abou Khashabh, 2021; Ali, Buruga, Habibu, 2019; Akresh, De Walque, 2008; Almasri, Tahat, Terkawi, 2018; Aviv, Ferri, 2023; Salha, Tlili, Shehata, 2024). Продолжение учебы, даже если она протекает в дистанционном формате, вносит вклад в сохранение стабильности у студентов и преподавателей и в чувство частичного контроля над жизнью. Это подтверждается и отечественными исследованиями: один из базовых методов преодоления психотравмы – это возвращение к структурированным занятиям, которые выполняют роль «якорей» для психики (Травматерапия, 2019). Очные занятия, возобновившиеся частично к 2025 году, воспринимались студентами и преподавателями не только как возвращение к привычному академическому ритму, но и как восстановление социального пространства. Многие указывают, что для травмированных групп именно живое взаимодействие и возможность быть частью сообщества критически важны: это снижает чувство изоляции, усиливает групповую идентичность и помогает переработать травматический опыт (Баева, Кондакова, Соколова, 2025; Гриненко, Гордеева, 2024; Гнутова, 2022). Поэтому поддержание и развитие внутренней, особенно познавательной, мотивации должно рассматриваться как необходимое условие сохранения психического здоровья как в студенческой среде, так и среди преподавателей.

Анализ регрессионных моделей позволяет выявить сочетание внешних и внутренних факторов, которые по-разному связаны с эмоциональным состоянием, когнитивным благополучием и ощущением социальной включенности студентов. Эмоциональная устойчивость студентов в наибольшей степени связана с поддержкой семьи и познавательной

мотивацией. Воспринимаемая семейная поддержка снижает выраженность депрессии, тревожности и стресса, а высокий интерес к учебной деятельности уменьшает негативные эмоциональные состояния. Модель объясняет около 11% дисперсии. Когнитивно-оценочное благополучие усиливается благодаря воспринимаемой поддержке со стороны семьи и позитивному образу будущего. Эти два фактора формируют более высокую удовлетворенность жизнью и соотносятся с более позитивным эмоциональным опытом. Модель объясняет около четверти дисперсии. Социальная изоляция снижается при наличии поддерживающих связей со значимыми другими, семьей и друзьями, а также при позитивном восприятии будущего. Экстернальная мотивация, напротив, усиливает переживание социальной отчужденности, что отражает уязвимость студентов, ориентированных на внешние требования. Модель описывает около 28% дисперсии, подчеркивая важность социальных ресурсов и особенностей учебной мотивации для поддержания чувства социальной включенности.

В исследованиях показано, что в психотравмирующих условиях, связанных с военными действиями, сама образовательная среда может выполнять компенсаторную функцию. Университеты и колледжи были не просто местами получения знаний, а пространствами, где можно было обрести хотя бы относительную стабильность. Для студентов учеба стала способом удержаться за «нормальную жизнь» – возникало понимание: за пределами войны существует обычная повседневность, к которой стоит стремиться (Новикова, 2022; Худокормова, Гордеева, 2022). Для преподавателей же профессиональная деятельность выполняла роль внутренней опоры – возможность быть нужным, продолжать свою работу и помогать другим.

Выводы

1. Проведенный среди преподавателей и сотрудников ДонГУ мониторинг показал, что их психологическое благополучие характеризуется сочетанием относительной стабильности рассмотренных показателей и одновременно выраженных зон риска. Так, у значимой части респондентов наблюдаются повышенные уровни депрессии, тревожности, стресса и разных форм выгорания, что может сказаться как в личной сфере, так и на профессиональной деятельности. Выраженность негативных эмоциональных состояний, одиночества и стигматизации в меньшей степени характерна для преподавателей, имеющих возможность опереться на партнера и детей, само наличие которых выступает защитным ресурсом. Материальное благополучие и позитивное восприятие жизненного опыта также связаны с более выраженным психологическим благополучием. Общая структура выявленных взаимосвязей всех индикаторов психологического благополучия показывает, что благополучие преподавателей формируется под воздействием социального окружения, эмоциональной устойчивости и субъективной оценки жизненных

условий, в целом создавая сложный фон адаптации к пережитым психотравмирующим событиям.

2. В том, что касается внешних ресурсов, данные показывают достаточно высокий общий уровень воспринимаемой поддержки у преподавателей ДонГУ со стороны семьи, друзей и значимых других, при этом именно семья выступает важнейшим ресурсом психологического благополучия. Поддержка от семьи и значимых других ассоциируется с более высоким субъективным материальным благополучием, а также статистически выше у тех, кто состоит в партнерских отношениях и имеет детей. Можно говорить о том, что опора на семейные и родственные связи создает для преподавателей базовое чувство безопасности, снижает риск эмоционального неблагополучия и формирует более благоприятные условия для переживания стресса. В реальном обращении за помощью преподаватели чаще всего выбирают супругов или партнеров и родителей, заметно реже полагаются на вторичные группы поддержки, включая психологов. При этом с возрастом обращение к родителям и близким родственникам закономерно снижается, а при наличии собственных детей акцент смещается с родительской семьи на расширенный круг значимых других. Такая система социально-психологической поддержки отражает доминирование ближайшего окружения как основного ресурса совладания с критическими ситуациями, тогда как более удаленные источники помощи остаются вспомогательными и используются эпизодически.

3. Анализ восприятия эффективности копинг-стратегий как внутреннего ресурса показывает, что преподаватели ДонГУ в наибольшей степени опираются на формы совладания, способствующие эмоциональному и физическому восстановлению: общение с членами семьи и друзьями, сон, прогулки, чтение и просмотр фильмов. Курение, активность в социальных сетях и цифровые игры оцениваются как гораздо менее полезные способы для совладания с грустными мыслями, хотя мужчины несколько чаще приписывают цифровым играм поддерживающую функцию, а заботу о домашних животных воспринимают менее эффективной, чем женщины. С возрастом снижается оценка эффективности более пассивных и развлекательных форм копинга, таких как еда, просмотр фильмов и общение в социальных сетях, что может свидетельствовать о переходе к более выборочным и осмысленным стратегиям поддержки благополучия. Некоторые копинг-стратегии, такие как погружение в работу и просмотр информации в Интернете, положительно связаны с субъективным материальным благополучием, что подчеркивает их роль в поддержании чувства контроля над жизненной ситуацией. Образ будущего, как еще один внутренний ресурс в целом характеризуется умеренным оптимизмом, при этом шкала позитивности будущего имеет самые высокие оценки среди всех аспектов. Преподаватели, имеющие партнера или супруга, смотрят в будущее с большим оптимизмом, а более высокий уровень субъективного материального благополучия сопровождается большей надеждой на

позитивные изменения и более оптимистичным восприятием отношения окружения к будущему. Совокупность результатов влияния внешних и внутренних ресурсов позволяет заключить, что устойчивое психологическое благополучие сотрудников и преподавателей подкрепляется как наличием поддерживающей социальной сети, так и тем, какие именно и насколько эффективными они воспринимают выбранные стратегии совладания и в какой степени позитивным видят свое будущее.

4. Анализ выявленных взаимосвязей рассмотренных показателей результатов мониторинга с участием студентов ДонГУ показал, что психологическое благополучие студентов тесно связано с качеством их социально-психологической поддержки, восприятием эффективности собственных копинг-стратегий и позитивным образом будущего. Наиболее устойчивые и сильные связи наблюдаются для поддержки семьи и позитивности будущего, которые оказываются важнейшими ресурсами, связанными с более низкой выраженностью депрессии, тревожности, стресса, одиночества, стигматизации и дискриминации, а также с более высоким уровнем удовлетворенности жизнью, физического благополучия и позитивного отношения к пережитому опыту. Эффективные копинг-стратегии, основанные на общении, внутренней (познавательной) и внешней (прогулки, занятия спортом, работа) деятельности, также сопровождаются лучшими показателями психологического благополучия. В целом результаты указывают на то, что успешное сочетание социальных ресурсов, внутренних способов эмоциональной регуляции и оптимистичного взгляда в будущее играет центральную роль в поддержании психологического благополучия студентов ДонГУ.

5. Учебная мотивация выступает важным ресурсом поддержания психического здоровья студентов ДонГУ в текущей ситуации. Внутренняя мотивация (познавательная, мотивация достижения и саморазвития) связана с более высоким уровнем психологического благополучия, тогда как амотивация и внешняя регуляция сопровождаются ухудшением эмоционального состояния. Психологическое благополучие и позитивные эмоции у студентов позволяют сохранять интерес к учебе и познанию, тогда как депрессия и тревожность снижают внутреннюю мотивацию и ведут к утрате смысла учебной деятельности. Обращает на себя стоящая особняком интроецированная мотивация – она не демонстрирует однозначной связи с психологическим благополучием студентов, что отражает ее двойственный характер: опора на чувство долга может поддерживать учебную активность, но не способствует улучшению эмоционального состояния. В целом выявленные взаимосвязи показывают, что поддержание психологического благополучия является критически важным условием формирования здоровой учебной мотивации.

6. Анализ регрессионных моделей показывает, что психологическое благополучие студентов ДонГУ связано с разными сочетаниями внешних и внутренних факторов и ресурсов.

Эмоциональное состояние улучшается благодаря поддержке семьи и познавательной учебной мотивации, когнитивно-оценочные аспекты благополучия также укрепляются восприятием семейной поддержки и позитивным образом будущего, которые повышают удовлетворенность жизнью и психологическую устойчивость. Ощущение социальной включенности повышается благодаря восприятию поддержки от более широкого круга близких людей, включая семью, друзей и значимых других и оптимистичным взглядом в будущее, а ориентация на внешнюю мотивацию в процессе учебы усиливает у студентов чувство отчужденности и социальной изоляции.

Глава 6. Исследование психологического благополучия у школьников в условиях нестабильной социальной ситуации развития в связи с военными действиями

Раздел 6.1. Специфика эмоциональной и когнитивной сфер детей и подростков в условиях нестабильной социальной ситуации развития

Резкие социальные потрясения, включая активные военные действия, трансформируют также социальную ситуацию развития детей и подростков. Разнообразие взаимодействий в социуме порождает широкую вариативность индивидуальных траекторий развития достижения зрелости подростками, в том числе в условиях кризисных событий (Larson, Wilson, 2004). Ключевым психологическим процессом подросткового возраста является самоопределение, где окружающий социальный мир выступает как база для самопознания. Возрастно-психологическая специфика самоопределения подростков обусловлена необходимостью решения задач развития, которые включают в себя постановку и реализацию самоопределения в области образования и карьеры; приобретение навыков межличностного общения (в частности, дружбы и любви); становление новых отношений в семье на основе освобождения от родительской опеки, автономии и независимости. Также важным становится становления такого психологического новообразования как чувство взрослости (Молчанов, 2024). Стабильность окружающего мира, устойчивость и четкость социальных ориентиров, предсказуемость и прогностичность социальных структур являются важными условиями успешной социализации и идентичности, содержание которой возникает из индивидуального повседневного опыта, мыслей, чувств, взаимодействий и поведения (Гришина, 2024). Известно, что социальная ситуация развития как «специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» является важнейшим компонентом психического развития ребенка (Выготский, 2000). Важным в понимании соотношения личности и социальной ситуации развития становится характер отношения подростка к социальной среде, в частности к происходящим событиям. На разных стадиях развития ребенок «по-разному осмысляет, представляет себе окружающую действительность, окружающую среду» (Выготский, 2001). Переживание как «внутреннее отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности» реализует его активно-действенную позицию по отношению к миру (Выготский, 2000). Можно предположить, что индивидуализированное выделение лично значимых событий, происходящих в окружающем мире, является проявлением активно-действенной позиции подростка в рамках социальной ситуации развития, что определяет вариативность влияния социальной среды на его психическое развитие и благополучие.

В подростковом возрасте отмечается повышенная чувствительность к воздействиям окружающего мира, которая может находить отражение в эмоциональном статусе, а также влиять на психическое развитие (Sawyer, Patton, 2018). Характер переживаемых эмоциональных состояний имеет большое значение для субъективного благополучия подростков. В модели, предложенной Э. Динером, наличие позитивных и негативных аффективных состояний, наряду с удовлетворенностью жизнью составляет взаимосвязанное содержание субъективного благополучия человека (Diener, 1984). Роль позитивных событий в жизни человека эмпирически подтверждена (Walsh, Boehm, Lyubomirsky, 2018). Специфической особенностью подросткового возраста выступает высокая лабильность переживаемых эмоциональных состояний: интенсивность переживаний и скорость смены противоположных эмоциональных состояний может быть очень высокой (Толстых, 2025). В этом ракурсе значимым в изучении эмоциональных состояний подростков как предикторов субъективного благополучия становится не только анализ баланса переживаемого позитивного и негативного опыта, но и исследование негативных эмоциональных состояний. Высокий уровень тревожности, выраженность депрессивной симптоматики, трудности в совладании со стрессом могут выступать индикаторами низкого уровня субъективного благополучия, оказывать влияние на характер взаимодействия подростка с окружающим миром и усложнять процесс решения задач развития возраста, в особенности в сложном социальном контексте.

Существующие исследования подростков, проживающих в местах боевых действий или в зонах военных конфликтов, направлены главным образом на изучение психологических последствий изменений условий их жизни (Александрова, Дмитриева, 2024; Мешкова, Бочкова, Дмитриева, 2024; Schiff, Pat-Horenczyk, Benbenishty, 2012). В них изучается психологическое состояние подростков, столкнувшихся с опытом потерь: гибелью близких, потерей имущества и крова, рисками потенциальной угрозы для жизни. Выявлены негативные психологические последствия опыта столкновения подростков с опытом боевых действий в эмоциональной, когнитивной и регулятивной сферах (Самохвалова, Вишневская, Тихомирова, 2025). Отмечается, что такие подростки часто испытывают стресс из-за ограничений в доступности привычных форм социальной жизни: образования (например, переход в дистантную форму обучения), мест для прогулок, встреч с друзьями, досуга (Betancourt, Zuilkowski, Coles, 2018).

Раздел 6.2. Взаимосвязь выделяемых значимых событий и эмоционального статуса подростков, проживающих в г. Севастополе, в период проведения СВО

В исследовании с участием подростков г. Севастополя применялись Шкалы депрессии, тревожности и стресса (DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995; Золотарева, 2021) и Шкала позитивного и негативного опыта (SPANE) (Diener, Wirtz, Tov, 2010; Осин, 2012; Рассказова,

Лебедева, 2020; Ушков и др., 2020). Подросткам предлагалось также назвать три эмоционально значимых для них события, произошедших на протяжении последнего года, и описать их в свободной форме.

Цель исследования, проведенного с участием подростков г. Севастополя, заключалась в изучении взаимосвязи субъективно значимых событий и эмоционального статуса в условиях нестабильной социальной среды. В качестве соответствующих этой цели задач предполагалось выяснить, определяются ли субъективно подростками значимые для них события в большей степени возрастно-психологической спецификой (в частности, задачами развития возраста) или нестабильной ситуацией в регионе и связаны ли выделяемые значимые сферы и окрашенность (позитивные или негативные) событий с эмоциональным состоянием подростков. Для решения этих задач проведен анализ содержания значимых событий последнего года, переживаемых подростками, рассмотрены особенности эмоциональной окрашенности значимых событий последнего года, переживаемых подростками, проанализированы особенности эмоционального статуса подростков, выделяющих различные значимые события последнего года.

В исследовании приняли участие 559 подростков из г. Севастополь от 15 до 17 лет ($M = 15,7$; $SD = 1,01$), обучающиеся в 9–11 классах общеобразовательных школ. Из них 231 (41,3%) – юноши. Сбор данных осуществлялся на онлайн-платформе Тестограф, в школьных классах с отдельной рассадкой для соблюдения конфиденциальности ответов. Из 559 подростков в недавнее время пережили психотравмирующие события 67 человек (вынужденный переезд, утрата/смерть близких людей, хирургические вмешательства и тяжелые заболевания).

На основании анализа ответов респондентов о трех эмоционально значимых событиях за последний год группой экспертов выделены 10 основных категорий событий:

Категория 1 – сфера учебной деятельности, включающая в себя описание оценок в школе, сдачи экзаменов, окончание учебного года, смена школы, вопросы профессионального самоопределения. Хотя бы одно событие, отнесенное к этой сфере, отмечают 43,3% подростков. Примеры: «пошли 4 и 5 по конкретному предмету», «очень хорошо сдал экзамены», «отмена ОГЭ/поступление в 10 класс без экзаменов».

Категория 2 – сфера саморазвития, сфокусированная на самопознании, развитии, взрослении, личностном самоопределении (5,9% человек). Примеры описанных событий: «осознание, что для меня настоящее счастье», «новый взгляд на жизнь».

Категория 3 – сфера самостоятельных достижений в области соревнований, достигнутых личных целях, покупок за свои деньги (24,7% респондентов). Примеры этой группы: «победа на соревнованиях в другом городе», «выигрыш первенство города Севастополя по ...».

Категория 4 – сфера межличностных отношений со сверстниками в области дружбы и любви (42,0% подростков). Примерами являются: «прекратила общение с лучшей подругой», «вернул общение с давним другом», «завел новых друзей», «нашел любовь».

Категория 5 – сфера родительской семьи, включающая семейные праздники (дни рождения родственников, совместные мероприятия, рождение членов семьи, изменения отношений с родителями) (15,9% респондентов). Распространенные примеры: «у всех родственников все отлично», «рождение братика», «мои отношения с родителями стали еще лучше».

Категория 6 – сфера путешествий и развлечений, включающая посещение других стран, городов, а также загородные мероприятия (39,7% участников). Типичные примеры высказываний: «насыщенное лето с путешествиями», «поездка на летний отдых с родными», «поездка в Геленджик».

Категория 7 – сфера «праздники», в которой выделяются два основных события: дни рождения, Новый год (17,7% подростков). Примеры высказываний: «мой день рождения», «день рождения самого близкого человека».

Категория 8 – сфера материальных приобретений и подарков в виде телефонов, ноутбуков, домашних питомцев, книг (28,3% подростков). Примеры высказываний: «купили новый телефон», «завел собаку», «покупка компьютера».

Категория 9 – сфера переездов в связи со сменой места жительства (4,8% участников). Примеры высказываний описанных событий: «переезд в другой город», «предстоящий переезд».

Категория 10 – сфера утраты/смерти близких людей, ситуации операции и опасных болезней (6,4% подростков). Примеры высказываний описанных событий: «бомбежка в мае», «теракт на Учкеевке», «23 июня я работала в открытом кафе на Учкеевке», «смерть близкого», «потеря близкого человека».

Для каждого участника исследования посчитано количество событий, относящихся к каждой из категорий. В таблице 6.1 приведены средние и стандартные отклонения частот каждой из категорий событий в целом по выборке и отдельно для мальчиков и девочек, сравнение этих частот (t-критерий Стьюдента для независимых выборок).

Таблица 6.1 – Сравнение количества ответов выделенных категорий для всей выборки в соответствии с полом (N = 559)

Категория	Все (M ± SD)	Мальчики (M ± SD)	Девочки (M ± SD)	Различия		
				t	p	Коэф d
Учеба	0,5 ± 0,66	0,5 ± 0,66	0,5 ± 0,67	0,097	0,923	0,01
Саморазвитие	0,1 ± 0,27	0,1 ± 0,31	0,1 ± 0,23	1,653	0,099	0,14
Достижения	0,3 ± 0,59	0,4 ± 0,66	0,3 ± 0,54	2,457	0,014	0,21
Отношения со сверстниками	0,5 ± 0,71	0,4 ± 0,68	0,6 ± 0,72	-2,539	0,011	-0,22

Родительская семья	0,2 ± 0,43	0,2 ± 0,42	0,2 ± 0,43	–0,504	0,614	–0,04
Путешествия, развлечения	0,5 ± 0,68	0,4 ± 0,64	0,6 ± 0,70	–2,804	0,005	–0,24
Праздники	0,2 ± 0,51	0,3 ± 0,57	0,2 ± 0,48	1,868	0,062	0,16
Материальная сфера	0,3 ± 0,61	0,4 ± 0,66	0,3 ± 0,57	1,083	0,279	0,09
Переезд	0,1 ± 0,23	0,1 ± 0,20	0,1 ± 0,25	–1,737	0,083	–0,15
Утрата/смерть/болезни	0,1 ± 0,26	0,1 ± 0,22	0,1 ± 0,28	–1,104	0,270	–0,09

Наиболее распространенными по частоте упоминания событий оказались сферы учебы, отношений со сверстниками и путешествиями, развлечениями. Реже всего называются события, связанные с переездами, утратой/смертью и саморазвитием.

Для дальнейшего анализа были выделены более крупные категории значимых событий последнего года. Выделенные изначально 10 категорий значимых событий были объединены в четыре группы, каждой из которых дано соответствующее смысловое название:

- саморазвитие (включает категории учебы, саморазвития и достижения);
- межличностные отношения (отношения со сверстниками и семьей);
- гедонизм (включает в себя путешествия, развлечения и праздники);
- психотравмирующие события (события, связанные с утратой/смертью/болезнью и переезды).

Для исследования сфокусированности подростков на различных группах событий для каждого респондента посчитано число событий, относящихся к каждой из выделенных групп категорий. При помощи кластерного анализа (метод К-средних) на основании количества событий в четырех группах категорий выделено пять кластеров участников исследования. В таблице 6.2 приведены центры кластеров.

Таблица 6.2 – Центры кластеров по количеству событий групп категорий (N = 559)

Группы событий	Кластеры				
	1	2	3	4	5
Саморазвитие	2	0	1	1	1
Межличностные отношения	0	2	0	1	0
Гедонизм	0	0	2	1	0
Психотравмирующие события	0	0	0	0	1
Число респондентов в кластере	138	104	120	149	48

При помощи однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) выявлено, что количество ответов по всем группам категорий в разных кластерах значимо различается ($p < 0,001$), что позволяет говорить о разных кластерах как о типах. Таким образом, выделены

группы подростков с разным фокусом в определении эмоционально значимых событий последнего года.

Первый тип описывает 24,7% выборки. Респонденты чаще отмечают события последнего года, связанные с саморазвитием (к указанной сфере относится минимум два события из трех названных). Описываются события, связанные с учебной деятельностью, саморазвитием и областью самостоятельных достижений. Обозначим этот тип как «фокус саморазвития».

Второй тип объединяет 18,6% подростков. Отмечается фокус на сфере межличностных отношений со сверстниками и со взрослыми (к указанной сфере относится минимум два события из трех). В отношениях со сверстниками подростки указывают на события, связанные с дружбой и любовью, и на опыт прекращения отношений со значимыми другими. Описания событий с участием родителей связано в основном с упоминанием позитивных событий, укрепляющих эти отношения, а также с изменением отношений с родителями. Обозначим группу как «фокус отношений».

Третий тип характерен для 21,5% респондентов. Данная группа чаще упоминает события, связанные с проявлением гедонизма (в сильной степени) и в меньшей степени области саморазвития. В описании преобладают события, связанные с развлечениями, путешествиями и проведением праздников, в меньшей степени – события, связанные с изменениями себя. Данный тип охарактеризован как «фокус на себе».

Четвертый тип описывает 26,7% подростков. Респонденты этого типа отмечают события из различных сфер: саморазвития, отношений и гедонизма. Выделяемые подростками события связаны с разными, во многом противоположными сферами – ориентировкой на себя и на других, интерес к получению доступных удовольствий и готовности к самоизменению. Данная группа получила название «смешанный фокус».

Пятый тип характерен для 8,6% выборки. Данная группа сфокусирована на теме саморазвития и пережитых критических ситуациях. Называемые события (ситуации) связаны с опытом потерь, смерти, болезни и фокусом внимания на себе. Обозначим ее как «фокус на себе и критических ситуациях».

Рассмотрим гендерные различия в фокусе на событиях различного типа. В таблице 6.3 приведено распределение мальчиков и девочек по разным типам значимых событий.

Таблица 6.3 – Распределение мальчиков и девочек по типам значимых событий (N = 559)

Пол	Выделенные типы				
	Тип 1	Тип 2	Тип 3	Тип 4	Тип 5
Мальчики	72 (31,2%)	37 (16,0%)	50 (21,6%)	55 (23,9%)	17 (7,4%)
Девочки	66 (20,1%)	67 (20,4%)	70 (21,3%)	94 (28,7%)	31 (9,5%)

Примечание – тип 1 – фокус саморазвития, тип 2 – фокус отношений, тип 3 – фокус на себе, тип 4 – смешанный фокус, тип 5 – фокус на себе и психотравмирующих ситуациях.

При помощи критерия χ^2 выявлено, что пол и тип по значимым событиям связаны ($\chi^2 = 10,009$; $p = 0,040$; Cramer's V = 0,134). Как видно из приведенных данных, у мальчиков чаще, чем у девочек, встречается тип 1 (фокус саморазвития), а у девочек – чаще, чем у мальчиков – тип 2 (фокус отношений) и тип 4 (смешанный фокус).

Для определения особенностей эмоциональной окраски значимых событий последнего года, переживаемых подростками, каждому событию, помимо категории, была присвоена также оценка эмоциональной окраски: (–1) – негативное событие, (0) – нет эмоции или нейтральное, (1) – позитивное событие. После этого для каждого участника исследования был посчитан итоговый балл – сумма оценок эмоциональной окраски всех трех событий.

В таблице 6.4 приведены средние и стандартные отклонения суммарных оценок эмоциональной окраски событий для участников исследования каждого типа и приведен результат сравнения этих оценок (однофакторных дисперсионных анализ ANOVA), а на рисунке 6.4 – разброс оценок эмоциональной окраски в разных типах.

Таблица 6.4 – Сравнение эмоциональной окраски событий по разным типам значимых событий (N = 559)

Эмоциональная окраска события	Тип 1 (M ± SD)	Тип 2 (M ± SD)	Тип 3 (M ± SD)	Тип 4 (M ± SD)	Тип 5 (M ± SD)	Различия		
						F	p	η^2
Позитивность события	1,5±0,93	1,8±1,11	1,7±0,90	1,7±1,06	0,3±1,11	21,356	<0,001	0,13

Примечание – тип 1 – фокус саморазвития, тип 2 – фокус отношений, тип 3 – фокус на себе, тип 4 – смешанный фокус, тип 5 – фокус на себе и негативных событиях.

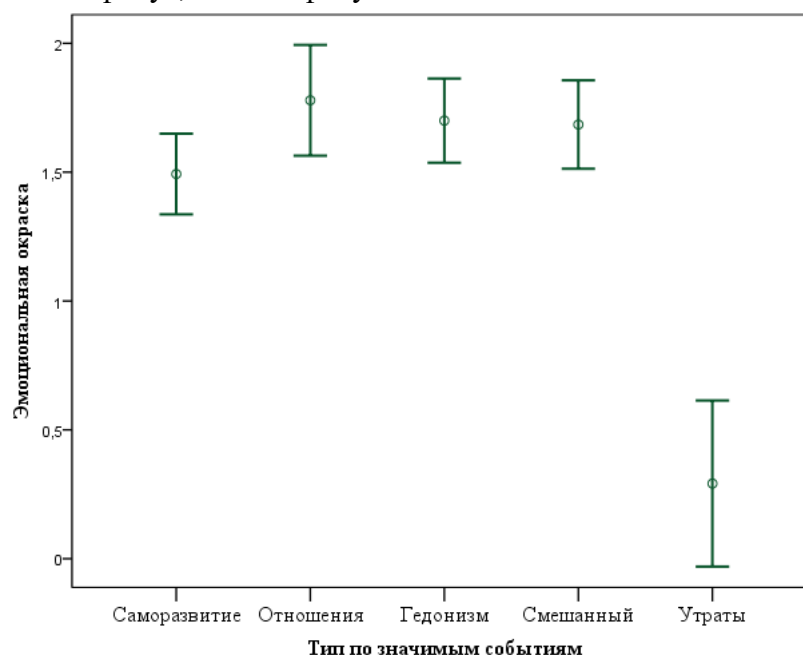


Рисунок 6.1 – Разброс оценок эмоциональной окраски значимых событий у подростков, относящихся к разным типам (доверительный интервал – 95%) (N = 559)

При помощи теста Тьюки (post hoc) выявлено, что суммарная оценка эмоциональной составляющей значимых событий в типе 5 (фокус на себе и негативных событиях) значимо ниже, чем в типе 1 (фокус саморазвития) ($MD = -1,201$; $p < 0,001$), типе 2 (фокус отношений) ($MD = -1,487$; $p < 0,001$), типе 3 (фокус на себе) ($MD = -1,408$; $p < 0,001$) и типе 4 (смешанный фокус) ($MD = -1,383$; $p < 0,001$). Таким образом, можно говорить о том, что для подростков, событийно ориентированных на пережитый опыт, тему саморазвития и психотравмирующие события, характерно худшее эмоциональное состояние по сравнению со сверстниками.

Проанализируем особенности эмоционального статуса подростков, выделяющих различные значимые события последнего года, в соответствии с выделенными типами по названным событиям.

В таблице 6.5 приведены средние и стандартные отклонения оценок по шкалам этих методик у подростков, относящихся к разным типам, сравнение этих оценок (однофакторный дисперсионный анализ), а на рисунке 6.2 – рисунке 6.7 графически представлен разброс оценок у разных типов подростков.

Таблица 6.5 – Сравнение показателей эмоционального состояния подростков, попадающих в разные типы по значимым событиям ($N = 559$)

Эмоции	Тип 1 ($M \pm SD$)	Тип 2 ($M \pm SD$)	Тип 3 ($M \pm SD$)	Тип 4 ($M \pm SD$)	Тип 5 ($M \pm SD$)	Различия		
						F	p	η^2
Позитивные эмоции (SPANE)	23,2 $\pm$ 4,04	22,6 $\pm$ 4,29	23,0 $\pm$ 4,39	22,3 $\pm$ 4,84	21,5 $\pm$ 4,9	1, 666	0,157	0,01
Негативные эмоции (SPANE)	12,9 $\pm$ 4,69	14,9 $\pm$ 4,35	13,1 $\pm$ 3,98	14,3 $\pm$ 4,46	15,3 $\pm$ 4,78	5, 636	<0,001	0,04
Баланс (SPANE)	10,3 $\pm$ 7,88	7,7 $\pm$ 7,54	9,9 $\pm$ 7,38	8,0 $\pm$ 7,99	6,2 $\pm$ 7,99	4, 124	0,003	0,03
Депрессия (DASS-21)	3,3 $\pm$ 3,99	5,4 $\pm$ 5,43	4,4 $\pm$ 4,46	5,0 $\pm$ 4,79	5,9 $\pm$ 5,41	4, 763	0,001	0,03
Тревожность (DASS-21)	2,9 $\pm$ 4,12	5,1 $\pm$ 5,12	3,7 $\pm$ 4,27	4,3 $\pm$ 4,79	5,9 $\pm$ 5,52	5, 637	<0,001	0,04
Стресс (DASS-21)	4,9 $\pm$ 4,66	7,1 $\pm$ 5,51	5,7 $\pm$ 4,52	6,4 $\pm$ 5,11	7,4 $\pm$ 5,39	4, 139	0,003	0,03

Примечание – тип 1 – фокус саморазвития, тип 2 – фокус отношений, тип 3 – фокус на себе, тип 4 – смешанный фокус, тип 5 – фокус на себе и негативных событиях

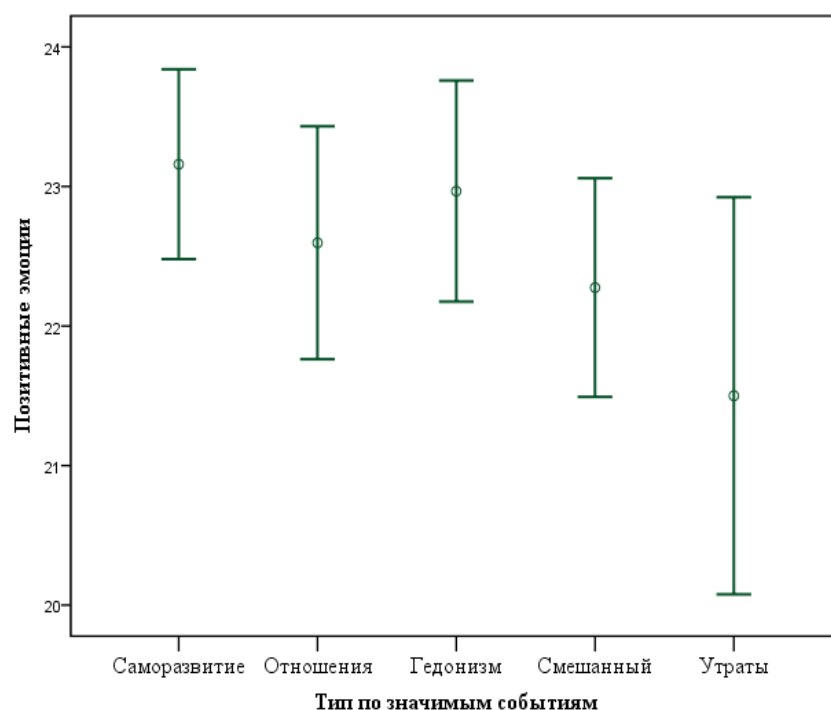


Рисунок 6.2 – Разброс оценок по шкале «Позитивные эмоции» методики SPANE у подростков, относящихся к разным типам (доверительный интервал – 95%) (N = 559)

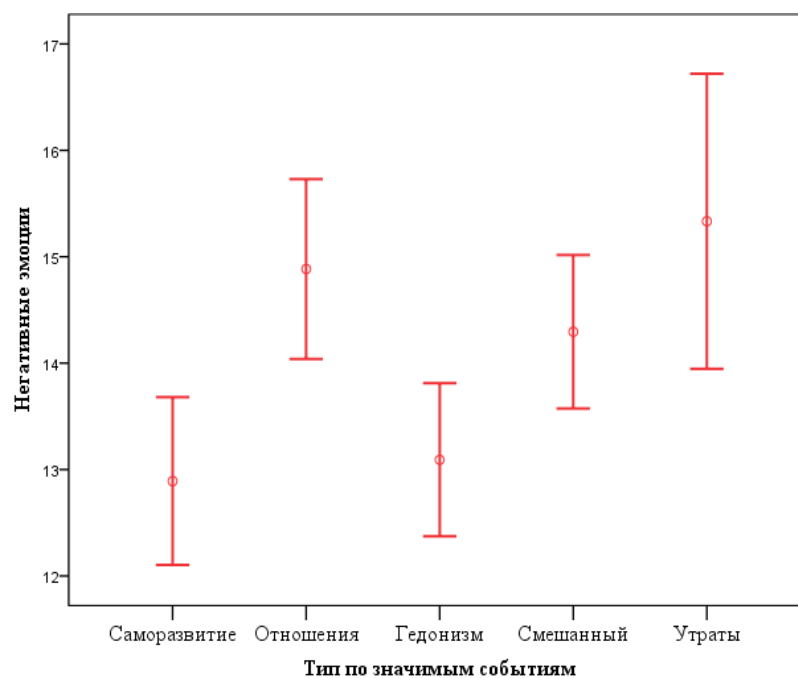


Рисунок 6.3 – Разброс оценок по шкале «Негативные эмоции» методики SPANE у подростков, относящихся к разным типам (доверительный интервал – 95%) (N = 559)

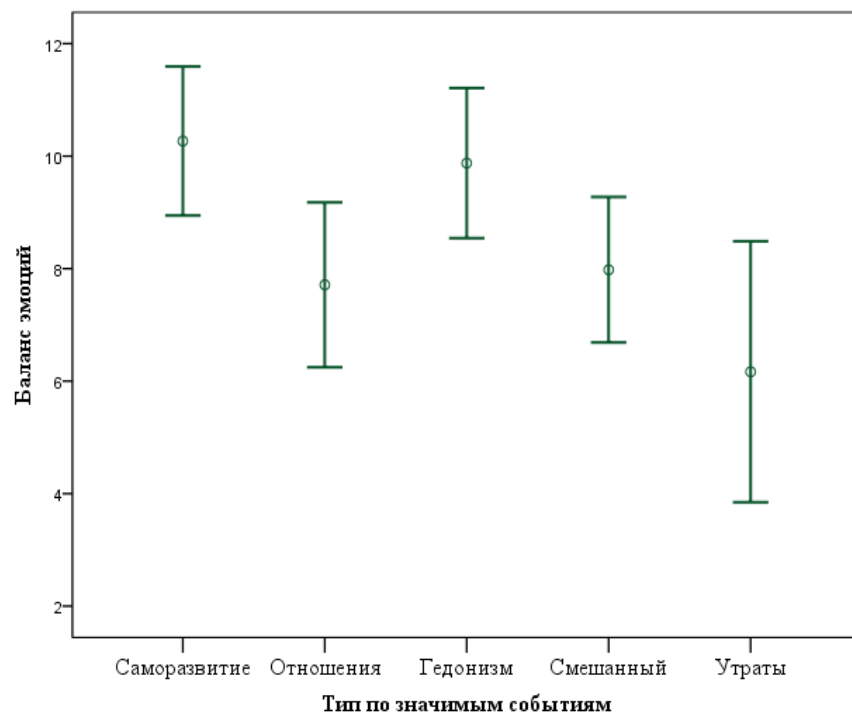


Рисунок 6.4 – Разброс оценок по шкалам методики SPANE у подростков, относящихся к разным типам (доверительный интервал – 95%) (N = 559)

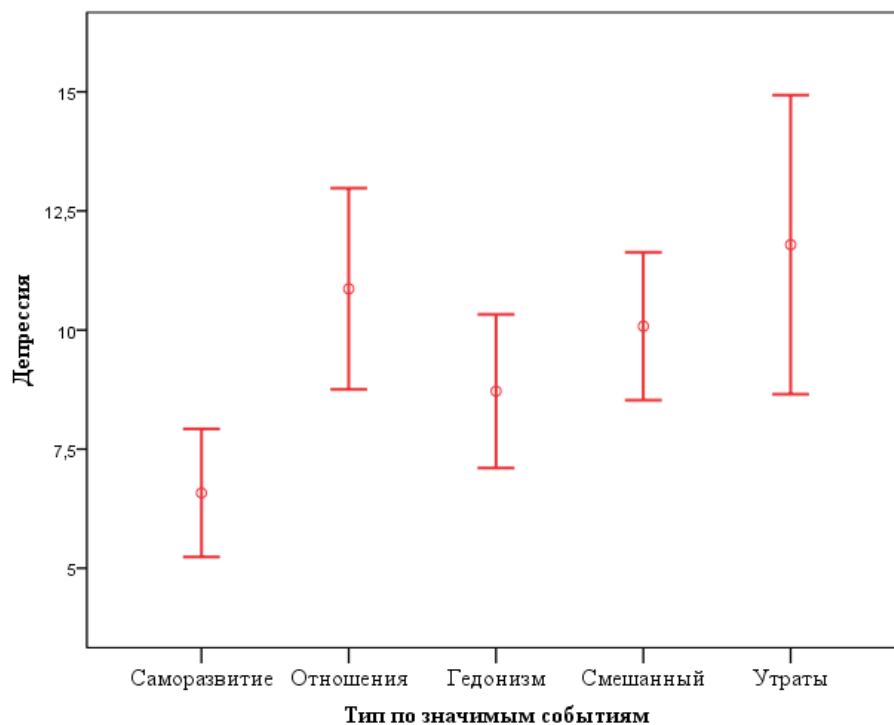


Рисунок 6.5 – Разброс оценок по уровню депрессии методики DASS-21 у подростков, относящихся к разным типам (доверительный интервал – 95%) (N = 559)

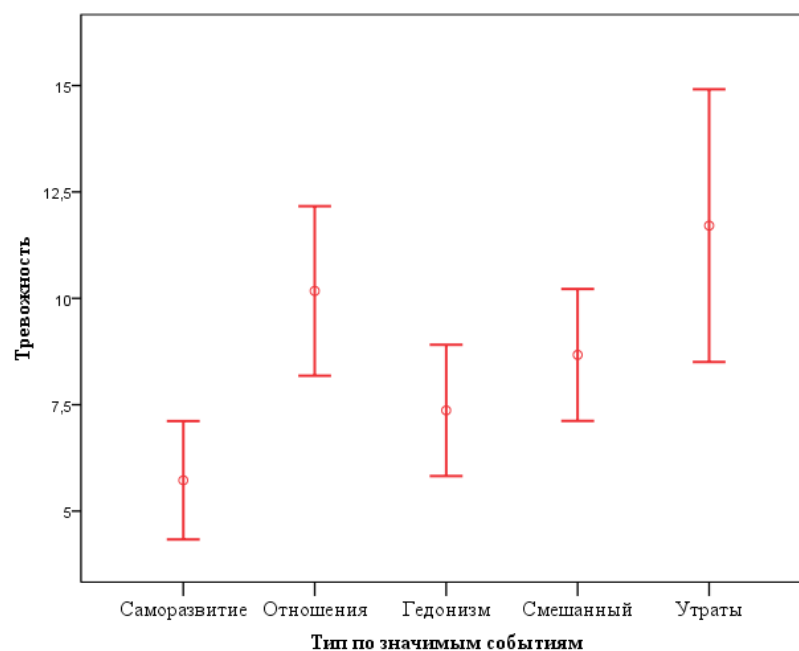


Рисунок 6.6 – Разброс оценок по уровню тревожности методики DASS-21 у подростков, относящихся к разным типам (доверительный интервал – 95%) (N = 559)

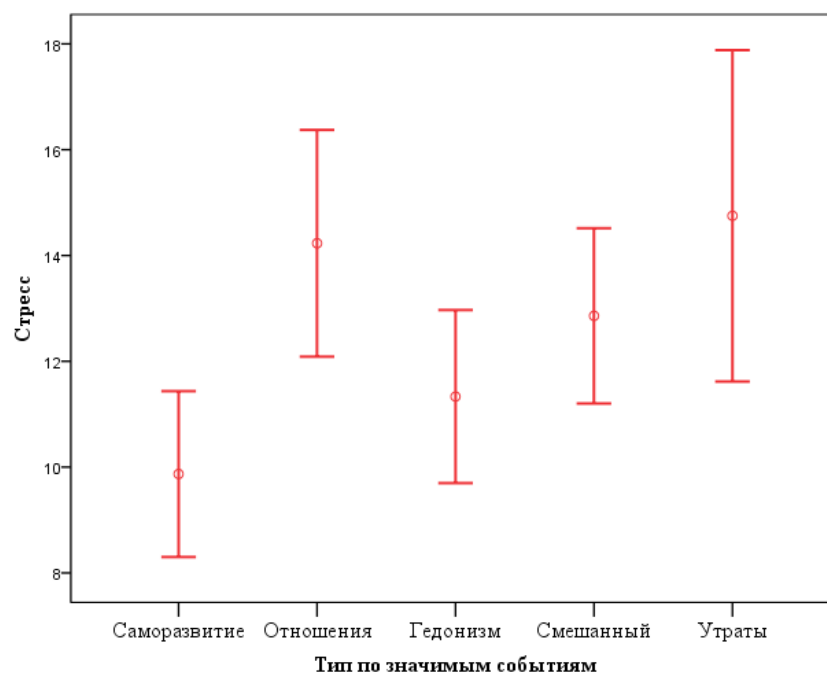


Рисунок 6.7 – Разброс оценок по шкалам методики DASS-21 у подростков, относящихся к разным типам (доверительный интервал – 95%) (N = 559)

В ходе статистического анализа при помощи теста Тьюки (posthoc) выявлено, что:

- уровень негативных эмоций у подростков, относящихся к типу 2 (фокус отношений) значимо выше, чем у подростков из типа 1 (фокус саморазвития) ($MD = 1,993$; $p = 0,005$) и типа 3 (фокус на себе) ($MD = 1,793$; $p = 0,022$);

– уровень негативных эмоций у подростков, относящихся к типу 5 (фокус на себе и негативных событиях), значимо выше, чем у подростков, относящихся к типу 1 (саморазвитие) ($MD = 2,442$; $p = 0,009$) и к типу 3 (фокус на себе) ($MD = 2,242$; $p = 0,026$);

– соотношение положительных эмоций с отрицательными (баланс эмоций) у подростков типа 5 (фокус на себе и негативных событиях) значимо ниже, чем у подростков, относящихся к типу 1 (саморазвитие) ($MD = -4,101$; $p = 0,014$) и типа 3 (фокус на себе) ($MD = -3,708$; $p = 0,042$);

– уровень депрессии участников исследования, относящихся к типу 1 (саморазвитие), значимо ниже, чем у подростков, относящихся к типу 2 (фокус отношений) ($MD = -4,286$; $p = 0,005$), типу 4 (смешанный фокус) ($MD = -3,501$; $p = 0,015$) и типу 5 (фокус на себе и негативных событиях) ($MD = -5,212$; $p = 0,009$);

– уровень тревожности респондентов, относящихся к типу 1 (саморазвитие), значимо ниже, чем у подростков из типа 2 (фокус отношений) ($MD = -4,448$; $p = 0,002$) и типа 5 (фокус на себе и негативных событиях) ($MD = -5,984$; $p = 0,001$);

– уровень стресса у подростков, относящихся к типу 1 (саморазвитие), значимо ниже, чем у подростков из типа 2 (фокус отношений) ($MD = -4,361$; $p = 0,007$) и типа 5 (фокус на себе и негативных событиях) ($MD = -4,880$; $p = 0,030$).

Таким образом, группа подростков, сфокусированных на саморазвитии, которое включает в себя категории учебы, достижения и саморазвитие в целом, отличается лучшим эмоциональным состоянием по сравнению с группами подростков, фокусирующихся на отношениях, на себе и негативных событиях, для которых характерен значимо более высокий уровень депрессии, тревожности, стресса, а также значимо частое упоминание пережитых негативных событий. Также отметим, что группа сфокусированных на себе подростков демонстрирует более позитивный эмоциональный статус по сравнению с группой подростков, сфокусированных на отношениях и группой респондентов, сфокусированных одновременно на себе и на негативных событиях. Таким образом, полученные результаты демонстрируют, что психологическое благополучие подростков существенно различается в зависимости от того, на каких категориях событий сфокусированы их переживания.

Раздел 6.3. Специфика базисных убеждений и их связи с образом мира и восприятием отношений со значимыми другими под воздействием психотравмирующих событий у подростков г. Мариуполя (ДНР)

Исследование с участием подростков ДНР (г. Мариуполь) было посвящено, в первую очередь, специфике воздействия психотравмирующих событий на базисные убеждения, во многом определяющие поведение и мышление человека. Модель базисных убеждений личности была предложена Р. Янофф-Булман как система иерархически организованных когнитивно-эмоциональных имплицитных представлений об окружающем мире и собственном «Я». Стабильность субъективной картины мира отражается в специфике интерпретации происходящих с человеком событий и выступает устойчивым фундаментом в изменяющемся социальной мире (Janoff-Bulman, 1992). На основании анализа изучения базисных убеждений на российской выборке выделены пять базисных убеждений, которые обеспечивают целостную картину мира: доброжелательность окружающего мира, справедливость окружающего мира, позитивность образа «Я», вера в удачу и убежденность в контроле над жизнью (Падун, Котельникова, 2008).

Хотя базисные убеждения личности начинают формироваться очень рано и являются близкими к таким конструктам других общепризнанных психологических теорий, как внутренние рабочие модели (Боулби, 2003) и базовое доверие (Эриксон, 1996), в подростковом возрасте эти имплицитные представления являются динамичными и могут изменяться в зависимости от окружающей человека действительности (Клоско, Вайсхаар, 2020; Микулинджер, Шейвер, 2023; Янг.). У российских подростков выявлена следующая иерархия базисных убеждений (от наиболее к наименее выраженным): позитивность образа «Я», вера в удачу, доброжелательность окружающего мира, убежденность в контроле над жизнью, справедливость окружающего мира. В то же время, было показано, что у подростков, проживающих в непосредственной близости к зонам военных действий, ценность «справедливость окружающего мира» выше, а все остальные базисные убеждения ниже по сравнению с подростками без такого опыта (Almazova, Molchanov, Dolgikh, 2025). Показано, что доброжелательность окружающего мира и убежденность в контроле над жизнью являются обратными предикторами выраженности механизмов отчуждения моральной ответственности, что еще раз подтверждает, что базисные убеждения лежат в основе поведения человека, в том числе девиантного (Almazova, Molchanov, Dolgikh, 2025).

Подростковый возраст как период самоопределения является крайне чувствительным к качеству и содержанию социального взаимодействия с другими людьми, которое определяет транслируемые образцы поведения, ценности, убеждения, пространство жизненных целей, отношение к другим людям и видение окружающего мира (Авдулова, 2025; Толстых, Прихожан,

2025). Социальная среда, в том числе общение и взаимодействие, выступает источником психического развития детей и подростков и определяет специфику пространства социальной ситуации развития (Эльконин, 1989). Ключевым для развития выступает активно-деятельная позиция подростка в отношении окружающей социальной среды. Важным является не только содержание социального взаимодействия, а отношение субъекта развития к этому взаимодействию (Карабанова, 2024). Это, в частности, отражается в том, что в подростковом возрасте как переходном периоде от детства к взрослости процесс усвоения транслируемых окружающим социумом социальных образов носит нелинейный характер. Можно выделять разные социальные группы как значимые для обеспечения условий развития и поддержки подростков. Возрастно-психологический подход в понимании подросткового возраста выделяет сверстников как наиболее важную социальную группу, оказывающую влияние на характер и содержание процесса самоопределения (Эльконин, 1989). Одновременно, не уменьшается и роль родителей как представителей социальной среды, во многом определяющей особенности психологического благополучия и развития. Исследование детско-родительских отношений в подростковом возрасте показывает возможность влияния позитивных и негативных эффектов на развитие личности подростка (Branje, 2018).

Отмечается, что в современном мире группой значимых других могут выступать не только сверстники и родители, но и другие взрослые люди, обладающие для подростка высоким статусом (Красило, 2006; Толстых, 2020).

Ресурсы резистентности возникающим рискам новой социальной ситуации развития необходимы для сохранения психологического благополучия подростков (Olsson, Bond, Burns, 2003; Zimmerman, Stoddard, Eisman, 2013). Важным становится организация интенсивной коммуникации и социальной поддержки, которую подросток может получать от сверстников и взрослых (как близких взрослых, членов семьи, так и других значимых взрослых). Ключевым ресурсом для жизнедеятельности подростков становится восприятие социальной поддержки со стороны значимых других.

Серьезные геополитические изменения оказывают значительное влияние на социальную ситуацию развития современных подростков. Жизнь подростков, столкнувшихся с опытом боевых действий, может быть рассмотрена, с одной стороны, как претерпевшая значительные резкие изменения (изменения социальных условий функционирования, личностной и социальной идентичности, ценностно-моральных установок), с другой стороны, как связанная с опытом потенциальных травмирующих переживаний недавнего прошлого (нахождение в зоне боевых действий, возможное участие в боевых действиях и гибель родственников, друзей, знакомых). Трансформация собственного мировоззрения и снижение уровня контроля над жизнью под влиянием внешних факторов в связи с ведущимися боевыми действиями может приводить к

трудностям в развитии способностей и новообразований возраста, которые способствуют формированию гармоничной личности подростка. Это может находить отражение в возрастно-психологической специфике подросткового возраста и особенностях решения задач развития в этот период. Существует большое количество исследований, доказывающих негативное воздействие нахождения и соприкосновения с опытом боевых действий на психологическое благополучие и развитие подростков и молодежи, а также на стимулирование развития аффективных и поведенческих расстройств (Абакумова, Рядинская, Богрова, 2024; Betancourt, Zuilkowski, Coles, 2018; Masten, Narayan, 2012; Slone, Shoshani, 2014; Slone, Shoshani, 2021). Поэтому вопрос о ресурсах подростков для адаптации к новой реальности и принятии жизненных выборов в условиях резких изменений является крайне важным (Kahneman, Tversky, 2000; Leverett, D'Costa, Cassella, 2020; Marcell, Halpern-Felsher, 2007; Martsinkovskaya, 2019; Silbereisen, Chen, 2010).

Исходя из положения Л.С. Выготского о том, что социальная ситуация развития ребенка определяет характер переживания им жизненных событий и является основой формирования базисных убеждений о мире и себе (Выготский, 1984), представлений о своем настоящем и будущем, было сделано предположение о том, что существуют значимые различия в характере базисных убеждений и в восприятии окружающего мира в актуальный момент и в будущем у подростков, проживающих в городе Мариуполе (ДНР) по сравнению с их ровесниками, проживающими на территориях вдали от боевых действий. Основываясь на тезисе Л.С. Выготского о том, что сотрудничество как система социальных отношений является базой развития личности, в которой при совместной деятельности ребенка и его социального окружения в «событийной общности» (Слободчиков, Цукерман, 1996) и, в первую очередь в общении со сверстниками как ведущей деятельности подросткового возраста (Эльконин, 1989) формируется сознание личности, в исследовании также было проверено предположение о том, что воспринимаемая поддержка и особенности отношений подростка со сверстниками, являясь ресурсами для адаптации, связаны с тем, как подросток в критической ситуации оценивает окружающий мир и себя в этом мире.

В исследовании приняли участие 114 подростков, проживающих в городе Мариуполе (ДНР) и 124 их ровесника в возрасте от 13 до 15 лет ($M = 14,2$; $SD = 1,78$), из них 102 (42,9%) – юноши. Все участники исследования – ученики 8–9 классов общеобразовательных школ.

В критической ситуации, сопровождающейся реальной и психологической опасностью и высокой неопределенностью, поиск ресурсов поддержки подростками становится крайне важным для дальнейшего психического развития, в связи с чем высокую актуальность для данной возрастной группы в сложившейся в ДНР ситуации в целом и в городе Мариуполе в частности имеет изучение связей имплицитных представлений о себе и окружающем мире с

особенностями отношений со сверстниками и с воспринимаемой поддержкой от значимых людей. Для достижения этой цели проведен сравнительный анализ базисных убеждений подростков, проживающих в городе Мариуполе и подростков контрольной группы, проживающих в Москве, сравнительный анализ образа мира в настоящем и в будущем у подростков основной и контрольной групп, выявление вектора динамики образа мира в настоящем и в будущем у подростков Мариуполя в сравнении с контрольной группой, анализ взаимосвязи базисных убеждений подростков с восприятием социально-психологической поддержки и особенностями отношений со сверстниками как ресурсами адаптации, выявление предикторов имплицитных представлений о себе и окружающем мире среди рассматриваемых ресурсов (воспринимаемой поддержки и отношений со сверстниками).

В рамках исследования применялись следующие методики: Шкала базисных убеждений (ШБУ) (Падун, Котельникова, 2008; Janoff-Bulman, 1989), Модифицированный семантический дифференциал (Алмазова, Долгих, Молчанов, 2024), Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (MSPSS) (Zimet et al., 1988), Опросник привязанности к сверстникам (Сабельникова, Каширский, Садовникова, 2023; Armsden, Greenberg, 1987). Для определения возможности использования параметрических критериев использовался критерий Колмогорова-Смирнова. В силу того, что по всем анализируемым показателям как в целом по выборке, так и в подвыборках, распределение нормальное, применены параметрические критерии. Для проверки различий в показателях, полученных для подростков из разных групп, использован t-критерий Стьюдента для независимых выборок, для анализа связей между показателями разных методик – коэффициент корреляции Пирсона, для выявления предикторов – регрессионный анализ.

Посредством ШБУ для всех участников исследования получены показатели базисных убеждений – представлений о степени доброжелательности и справедливости окружающего мира, позитивности образа «Я», веры в удачу и убежденности в контроле над своей жизнью, а при помощи семантического дифференциала – семантические профили образа мира сейчас и через 5 лет. В таблице 6.6 приведены средние и стандартные отклонения показателей по шкалам ШБУ у подростков из Мариуполя и Москвы и результат сравнения этих оценок (t-критерий Стьюдента для независимых выборок).

Таблица 6.6 – Средние и стандартные отклонения оценок по шкалам опросников ШБУ у подростков, проживающих в Москве и Мариуполе, сравнение оценок

Шкала опросника ШБУ	Группа подростков						
	Контрольная группа (Москва)		Основная группа (Мариуполь)		Различия		
	М	SD	М	SD	t(236)	p	Коэф d
Доброжелательность окружающего мира	4,2	1,10	3,6	0,79	4,217**	< 0,001	0,563
Справедливость окружающего мира	3,8	0,93	4,0	1,00	–2,050*	0,042	–0,262
Позитивность образа Я	4,7	0,95	4,2	0,81	4,475**	< 0,001	0,546
Вера в удачу	4,4	0,92	3,9	0,70	4,987**	< 0,001	0,590
Убежденность в контроле над жизнью	4,6	0,64	4,1	0,59	4,424**	< 0,001	0,813

Примечание – * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Показатели доброжелательности окружающего мира, позитивности образа «Я», веры в удачу и убежденности в контроле над жизнью у подростков из Мариуполя значимо ниже, а справедливости окружающего мира – значимо выше, чем у подростков из Москвы.

В таблице 6.7 приведены средние и стандартные отклонения оценок образа мира сейчас (на основании 10 пар прилагательных семантического дифференциала) у подростков из Мариуполя и Москвы и результат сравнения этих оценок (t-критерий Стьюдента для независимых выборок), а на рисунке 6.8 приведено графическое изображение средних оценок.

Таблица 6.7 – Средние и стандартные отклонения оценок образа мира сейчас у подростков из Москвы и Мариуполя, сравнение оценок

Шкала семантического дифференциала	Группа подростков						
	Контрольная группа		Основная группа		Различия		
	М	SD	М	SD	t(236)	p	Коэф d
Непредсказуемый – Устойчивый	0,1	1,45	0,1	1,23	0,233	0,816	0,030
Несправедливый – Справедливый	0,7	1,52	1,1	1,33	–0,694	0,488	–0,090

Шкала семантического дифференциала	Группа подростков						
	Контрольная группа		Основная группа		Различия		
	М	SD	М	SD	t(236)	p	Коэф d
Ненадежный – Надежный	0,7	1,51	0,4	1,49	2,799**	0,004	0,493
Хаотичный – Управляемый	0,4	1,38	0,5	1,39	0,956	0,340	0,124
Враждебный – Доброжелательный	1,6	1,45	0,8	1,18	3,107**	0,002	0,403
Разобщенный – Целостный	0,6	1,46	0,2	1,35	2,443*	0,015	0,317
Тревожный – Спокойный	0,6	1,61	–0,5	1,33	5,484**	< 0,001	0,712
Бесполезный – Ценный	2,0	1,71	1,8	1,25	0,884	0,377	0,115
Пассивный – Активный	1,0	1,51	1,1	1,43	–0,191	0,849	–0,025
Сложный – Простой	–0,8	1,42	0,1	1,35	–4,503	< 0,001	–0,584

Примечание – * $p < 0,050$, ** $p < 0,01$.



Рисунок 6.8 – Средние значения оценок образа «мира сейчас» у подростков из Мариуполя и Москвы

Подростки из Мариуполя представляют мир сейчас значительно менее надежным, доброжелательным, целостным, спокойным и сложным, чем подростки из контрольной группы.

В таблице 6.8 приведены средние и стандартные отклонения оценок образа мира через 5 лет у подростков из Мариуполя и Москвы и результат сравнения этих оценок (t-критерий Стьюдента для независимых выборок), а на рисунке 6.9 приведено графическое изображение средних оценок.

Таблица 6.8 – Средние и стандартные отклонения оценок образа мира через 5 лет у двух групп подростков

Шкала СД	Группа подростков						
	Контрольная группа (Москва)		Основная группа (Мариуполь)		Различия		
	М	SD	М	SD	t(236)	p	Коэн d
Непредсказуемый – Устойчивый	2,4	0,80	2,2	0,98	0,424	0,672	0,013
Несправедливый – Справедливый	2,1	0,86	2,1	1,02	-0,102	0,919	0,055

Шкала СД	Группа подростков						
	Контрольная группа (Москва)		Основная группа (Мариуполь)		Различия		
	М	SD	М	SD	t(236)	p	Коэф d
Ненадежный – Надежный	0,8	0,90	1,0	1,07	–0,851	0,396	0,110
Хаотичный – Управляемый	2,3	0,83	1,8	1,16	3,884**	< 0,001	0,504
Враждебный – Доброжелательный	1,7	0,81	1,3	0,75	1,474	0,142	0,191
Разобщенный – Целостный	1,6	1,23	1,4	1,23	0,400	0,690	0,094
Тревожный – Спокойный	1,9	1,01	1,9	1,16	1,593	0,113	0,052
Бесполезный – Ценный	2,7	0,71	2,3	1,16	3,621**	< 0,001	0,470
Пассивный – Активный	0,8	1,00	1,0	1,05	–0,333	0,740	0,043
Сложный – Простой	1,2	1,29	1,5	1,34	–1,424	0,156	0,207

Примечания – * $p < 0,050$, ** $p < 0,01$.

Подростки из Мариуполя представляют мир через 5 лет значимо менее управляемым и ценным, чем подростки из контрольной группы. Для выявления вектора динамики образа мира в настоящем и в будущем нами была введена еще одна характеристика – квадрат расстояний между оценками образа мира сейчас и образа мира через 5 лет. У подростков, проживающих в Мариуполе, среднее отклонение для этой характеристики 53,5, стандартное отклонение – 32,33. У подростков из Москвы среднее отклонение – 38,9, стандартное отклонение – 21,41. При помощи t-критерия Стьюдента для независимых выборок выявлено, что квадрат расстояний между семантическими образами мира сейчас и через 5 лет у подростков из Мариуполя значимо выше, чем у подростков из Москвы ($t = 3,720$; $p < 0,001$; Коэф d = 0,461).



Рисунок 6.9 – Оценки образа мира через 5 лет у подростков из Мариуполя и Москвы

При помощи коэффициента корреляции Пирсона выявлено, что квадрат расстояний между семантическим образом мира сейчас и через пять лет обратно связан с оценками всех базисных убеждений личности статистически значимыми связями (r – от $-0,39$ до $-0,24$, $p < 0,001$).

Для всех участников исследования получены показатели доверия, привязанности, удовлетворенности коммуникацией и ощущения отвержения в отношениях со сверстниками и воспринимаемой поддержки со стороны семьи, друзей и значимых других.

В таблице 6.9 приведены средние и стандартные отклонения оценок отношений со сверстниками (шкалы опросника IPPA) и воспринимаемой поддержки от разных групп людей (MSPSS) у подростков из Мариуполя и Москвы и результат сравнения этих оценок (t -критерий Стьюдента для независимых выборок).

Таблица 6.9 – Средние и стандартные отклонения оценок по шкалам опросников IPPA и MSPSS у подростков из Москвы и Мариуполя, сравнение оценок

Шкалы опросников IPPA и MSPSS	Группа подростков						
	Контрольная группа		Основная группа		Различия		
	М	SD	М	SD	t(236)	p	Коэф d
Привязанность к сверстникам	40,1	0,70	3,6	0,61	5,751*	< 0,001	0,763
Доверие в отношениях сверстниками	4,4	0,76	3,9	0,77	4,605*	< 0,001	0,588
Удовлетворенность коммуникацией	4,2	0,81	3,5	0,86	5,839*	<0,001	0,775
Отвержение со стороны сверстников	2,3	0,71	2,7	0,73	– 2,951*	0,004	–0,586
Поддержка от друзей	5,8	1,44	5,3	1,31	2,798*	0,014	0,322
Поддержка от семьи	5,2	1,56	4,8	1,43	2,079*	0,039	0,263
Поддержка от значимых других	5,7	1,29	5,5	1,34	1,424	0,156	0,189

Примечания – * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Показатели привязанности к сверстникам, доверия в отношениях с ними и удовлетворенности коммуникацией со сверстниками у подростков из Мариуполя значимо ниже, а показатель отвержения со стороны сверстников – значимо выше, чем у подростков из Москвы. Уровень воспринимаемой поддержки от семьи и друзей у подростков из Мариуполя значимо ниже, чем у подростков из Москвы.

Были проверены связи между уровнем базисных убеждений личности и показателями отношений со сверстниками и воспринимаемой поддержки от разных категорий (коэффициент корреляции Пирсона). Результаты приведены графически на рисунке 6.10 (представлены значимые связи ($p < 0,05$) силы больше, чем 0,2 по модулю).

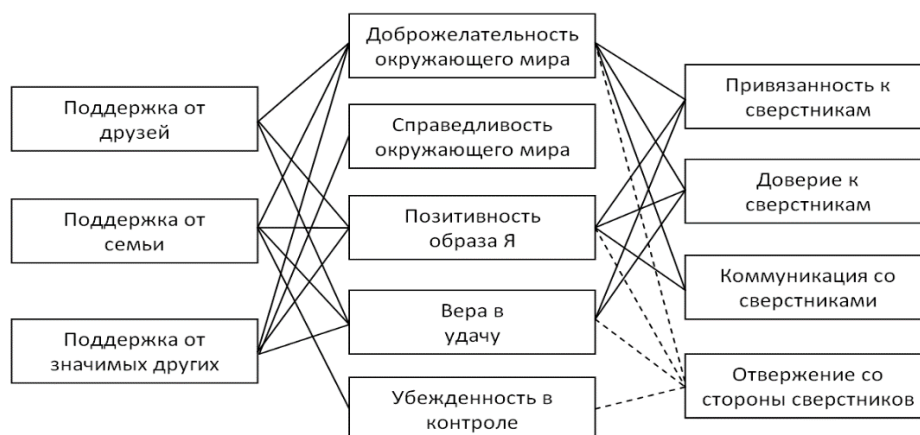


Рисунок 6.10 – Связь базисных убеждений личности с показателями отношений со сверстниками и воспринимаемой поддержки ($r < 0,2$; $p < 0,05$)

Связи показателей по шкалам опросников, направленных на выявление базисных убеждений (ШБУ) и особенностей отношений со сверстниками (IPPA):

- показатели привязанности к сверстникам связаны прямо с показателями доброжелательности окружающего мира ($r = 0,41$; $p < 0,001$), позитивности образа «Я» ($r = 0,31$; $p < 0,001$) и веры в удачу ($r = 0,28$; $p < 0,001$);

- уровень доверия в отношениях со сверстниками связан прямо с восприятием доброжелательности окружающего мира ($r = 0,34$; $p < 0,001$), позитивностью образа «Я» ($r = 0,23$; $p < 0,001$) и верой в удачу ($r = 0,20$; $p = 0,002$);

- удовлетворенность коммуникацией со сверстниками связана прямо с верой в доброжелательность окружающего мира ($r = 0,29$; $p < 0,001$) и позитивности образа «Я» ($r = 0,22$; $p = 0,001$);

- восприятие отвержения со стороны сверстников связано обратно с верой в доброжелательность окружающего мира ($r = -0,34$; $p = 0,001$), позитивностью образа «Я» ($r = -0,29$; $p = 0,001$), верой в удачу ($r = -0,33$; $p < 0,001$) и убежденностью в контроле над жизнью ($r = -0,21$; $p = 0,002$).

Связи показателей по шкалам опросников, направленных на выявление базисных убеждений (ШБУ) и воспринимаемой поддержки (MSPSS):

- восприятие поддержки от друзей связано прямо с верой в доброжелательность окружающего мира ($r = 0,41$; $p < 0,001$), позитивностью образа «Я» ($r = 0,31$; $p < 0,001$) и верой в удачу ($r = 0,28$; $p < 0,001$);

- восприятие поддержки от семьи связано прямо с верой в доброжелательность окружающего мира ($r = 0,34$; $p < 0,001$), позитивностью образа «Я» ($r = 0,23$; $p < 0,001$), верой в удачу ($r = 0,20$; $p = 0,002$) и убежденностью в контроле над своей жизнью ($r = 0,23$; $p < 0,001$);

- восприятие поддержки от значимых других связано прямо с верой в доброжелательность окружающего мира ($r = 0,29$; $p < 0,001$), справедливостью окружающего мира, позитивностью образа «Я» ($r = 0,22$; $p = 0,001$) и верой в удачу ($r = 0,29$; $p < 0,001$).

Отдельно в каждой из групп – основной и контрольной (с применением поправки Бонферрони) получены такие же связи между опросниками, за исключением того, что у подростков из Мариуполя вера в справедливость окружающего мира связана еще и с восприятием поддержки со стороны друзей ($r = 0,22$; $p = 0,040$).

Проверены связи между квадратами расстояний между семантическим образом мира сейчас и образом мира через 5 лет с показателями отношений со сверстниками и воспринимаемой поддержки от разных источников (коэффициент корреляции Пирсона). Получено, что рассматриваемый квадрат расстояний связан прямо со степенью отвержения со стороны

сверстников ($r = 0,34$; $p < 0,001$) и обратно со степенью поддержки со стороны семьи ($r = -0,28$; $p < 0,001$). Отдельно в каждой из групп подростков (с применением поправки Бонферрони) получены такие же связи между рассматриваемыми конструктами.

Так как все базисные убеждения личности связаны между собой связями средней или высокой силы (коэффициент корреляции Пирсона, r – от 0,41 до 0,76, $p < 0,001$), в рассмотрение была введена средняя оценка по всем базисным убеждениям и при помощи регрессионного анализа выявлены предикторы этой характеристики. В качестве кандидатов в предикторы взяты показатели воспринимаемой поддержки от разных групп людей и разных аспектов отношений со сверстниками. Шкала «привязанность к сверстникам» была убрана из модели, так как является интегративной характеристикой других шкал опросника IPPA (таблица 6.10).

Таблица 6.10 – Модель линейной регрессии для общего показателя базисных убеждений личности

Предиктор	Нестандар- тизованные		Стандар- тизованн ые	Т	р	95% Доверительный интервал	
	В	SE	β			Нижняя граница	Верхняя граница
(Константа)	3,235	0,238		13,611	<0,001	2,766	3,703
Поддержка от семьи	0,079	0,020	0,240	3,927	<0,001	0,039	0,118
Поддержка от друзей	0,027	0,032	0,078	0,852	0,395	-0,036	0,090
Поддержка от других	0,068	0,028	0,181	2,414	0,017	0,013	0,124
Доверие	0,027	0,072	0,043	0,382	0,703	-0,114	0,169
Коммуни- кация	0,022	0,072	0,037	0,304	0,761	-0,119	0,163
Отвержение	-0,175	0,047	-0,234	-3,712	<0,001	-0,267	-0,082

Для модели $R^2 = 0,311$, $F(6, 231) = 17,341$, $p < 0,001$. Значимыми предикторами оценок по общему показателю базисных убеждений личности для 31,1% дисперсии являются (прямо) воспринимаемая поддержка от семьи и значимых других и (обратно) ощущение отвержения в отношениях со сверстниками.

Раздел 6.4. Показатели психологического благополучия, индивидуальные и средовые факторы адаптации и ресоциализации и стиль детско-родительских отношений как фактор психологического благополучия детей из семей вынужденных мигрантов

Изучение психического здоровья и психологического благополучия детей, сопряженных с пережитым опытом военных действий, – актуальный вопрос психологической науки и социальной практики в современном контексте. Помимо детей, непосредственно проживающих в зоне боевых действий, необходимо принимать во внимание проблемы детей, вынужденно перемещенных с родителями или опекунами в более безопасные регионы на временной или постоянной основе, учитывая, что достигаемая физическая безопасность влечет за собой необходимость психологической адаптации к новой среде. Нельзя забывать о тех изменениях, которые происходят в личностной и эмоциональной сферах детей, вынужденных покинуть родной дом в связи с небезопасностью для жизни и здоровья. Им свойственно чаще испытывать различные страхи и тревоги, не характерные для данного возраста (например, страх смерти) (Бирина, Гордеева, 2022). Еще одним важным аспектом является переживание за близких, оставшихся в зоне боевых действий или находящихся на фронте. Находясь в безопасных условиях, дети поддерживают связь с членами семьи, которые не смогли переехать вместе с ними, следят за информационными потоками, что может поддерживать высокий уровень тревожности и усиливать страхи (Деревянкина, Юферова, 2023). Таким образом, и вдали от непосредственной угрозы сохраняются факторы риска психологического неблагополучия ребенка, так как к повышенным рискам для психического развития приводят не только те ситуации, в которых детям угрожает физическая опасность, но и те, которые связаны с ощущением недостаточной защищенности в связи с отрывом от членов семьи (Тупиченко, 2021). Таким образом, даже переезд на территории, находящиеся вдали от военных действий, не защищает ребенка полностью от психологических проблем.

В условиях вынужденного перемещения детей особое значение приобретает фактор привязанности к родителям и особенности стиля воспитания. Наличие значимого взрослого в жизни ребенка способно оказывать выраженное защитное воздействие, снижая уровень стресса и предотвращая развитие его негативных последствий (Gunnar, Donzella, 2002; Hostinar, Sullivan, Gunnar, 2014; Mochida, Sanada, Shao, 2021; Perry, Johnson, Hostinar, 2021). Теория привязанности рассматривает ее как врожденную потребность ребенка в формировании устойчивых эмоциональных связей с основным опекуном (Bowlby, 1969). Дж. Боулби подчеркивал, что привязанность представляет собой эволюционно обусловленную систему поведения, направленную на поддержание близости с фигурой заботы. И тем самым обеспечивающую выживание ребенка сформированные ранние эмоциональные связи оказывают существенное долговременное влияние на социальное, эмоциональное и когнитивное развитие личности.

Согласно концепции Боулби, качество привязанности определяется степенью чувствительности, последовательности и эмоциональной доступности родителя в ответах на потребности ребенка (Bowlby, 2008).

В рамках теории выделяются надежная, условно надежная и ненадежная формы привязанности. Надежная привязанность формируется в условиях стабильного и поддерживающего взаимодействия, когда взрослый своевременно и адекватно реагирует на сигналы ребенка. Дети с таким типом привязанности демонстрируют большую уверенность, активность в познании окружающего мира и более высокий уровень устойчивости к стрессу. Условно надежная привязанность возникает при непоследовательности родительского поведения, когда удовлетворение потребностей ребенка носит фрагментарный характер. В результате у ребенка формируются противоречивые ожидания, повышенная тревожность и неустойчивость в межличностных отношениях. Ненадежная привязанность складывается при систематической эмоциональной недоступности взрослого или при негативных, отвергающих реакциях на потребности ребенка, что может приводить к избеганию близости, трудностям в выражении эмоций и сниженной способности к саморегуляции у ребенка. Качество привязанности напрямую связано с успешностью адаптации ребенка в сложных социальных и культурных условиях, включая ситуацию вынужденной миграции. Дети с ненадежной и условно надежной привязанностью чаще сталкиваются с трудностями в установлении новых социальных контактов, испытывают более высокий уровень тревожности и демонстрируют выраженные проблемы эмоциональной саморегуляции (Van IJzendoorn, 1995). Эти особенности повышают уязвимость ребенка в условиях нестабильности и усиливают риск формирования долгосрочных психологических трудностей. Таким образом, в диагностике состояния ребенка в ситуации вынужденной миграции важно учитывать также особенности взаимодействия с родителями, а в программы реабилитации включать работу как с детьми, так и со взрослыми, занимающимися их воспитанием.

В исследовании с участием детей из семей вынужденных мигрантов использовались Серийная моторная проба «Кулак-ребро-ладонь» (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016), Графическая проба (по А. Р. Лурия) (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016), Таблицы Шульте (Ахутина, Корнеев, Матвеева, 2016), «Рисунок несуществующего животного» (Венгер, 1973), Шкала надежности привязанности Кернс (Kerns security scale, KSS) (Brumariu, Madigan, Giuseppone, 2018), «Рисунок семьи» (Венгер, 1973), «Два дома» (Веракса, Гуторова, 2014), Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению (Прихожан, 2007).

Для дополнительной диагностики детско-родительских отношений введена качественная оценка «Рисунка семьи» и оценка по шкале Кернс (KSS), что позволило дифференцировать вклад ненадежной привязанности в наблюдаемую личностную картину детей из семей вынужденных

мигрантов. При этом мы подчеркиваем, что речь идет не о клинической классификации привязанности, а о вероятностной оценке ее безопасности в текущем контексте. Также анализ окружения ребенка, наличия поддерживающих людей или текущих конфликтных ситуаций, их соотношения является важной частью изучения психологического благополучия детей в ситуации вынужденной миграции – в связи с этим в методический комплекс была добавлена методика «Два дома». Уровень учебной мотивации и особенности эмоционального состояния являются важным фактором психологического благополучия и должны учитываться при разработке программ реабилитации и коррекции для детей. Для диагностики уровня учебной мотивации была выбрана методика мотивации учения и эмоционального отношения к учению А.М. Прихожан (Прихожан, 2007).

Исследование, проведенное с участием детей из семей вынужденных мигрантов, покинувших постоянное место жительства в связи с ведущимися военными действиями, включало два этапа. Всего в исследовании приняло участие 55 детей, проживающих в условиях вынужденной миграции. В первом этапе исследования приняли участие дети, проживающие со взрослыми членами семьи (преимущественно мамами) или законными представителями в пункте временного размещения. В выборку ($N = 31$) вошли 7 мальчиков и 24 девочки в возрасте от 6 до 13 лет ($M = 9,8$; $SD = 1,73$). Группу следует считать условно нормативной, так как информации о каких-либо нарушениях развития и иных особенностях детей не предоставлялась. На момент проведения исследования все респонденты проживали в ПВР более полутора лет: дети посещают школьные занятия, некоторые родители трудоустроены в ПВР. До переселения респонденты проживали в различных районах Донецкой Народной Республики. Во втором этапе исследования участвовало 24 ребенка в возрасте от 5 до 14 лет ($M = 9,25$; $SD = 2,31$), из них 14 мальчиков и 10 девочек. Все дети длительное время (на момент проведения исследования – около двух лет) проживали в ПВР, до этого проживали на территории Донецкой Народной Республики.

Исследование было направлено на оценку эмоционального состояния, когнитивного статуса, выявление особенностей детско-родительских отношений, особенностей социального окружения детей, находящихся в ситуации вынужденной миграции, для разработки направленной программы адаптации, реабилитации и ресоциализации данной категории.

На первом этапе продолжительность встречи с каждым ребенком составила около 45 минут. В связи с особенностями условий проведения исследования в ПВР некоторые задания выполнялись в группах по 2–3 человека (например, рисунок несуществующего животного, рисунок семьи). После выполнения проективных методик проводилась индивидуальная беседа с каждым ребенком в формате полуструктурированного интервью. На протяжении всего времени нахождения в ПВР одним из важнейших методов исследования являлось включенное наблюдение за поведением детей в ситуации межличностных взаимодействий со сверстниками, родителями и

исследователями. Процедура исследования заключалась в последовательном выполнении методик ребенком: сначала проводилось нейропсихологическое обследование для выявления трудностей регуляции и истощаемости психического ресурса ребенка, после чего ребенку предлагалось выполнить проективные методики. В завершение диагностики ребенок заполнял шкалу Кернс. Таким образом, обследование проводилось в смешанном, частично групповом и частично индивидуальном формате.

На втором этапе исследования респондентам предлагалось заполнить бланки опросника и выполнить задания в присутствии исследователя. С детьми также была проведена беседа. На работу с каждым ребенком затрачивалось около 40 минут.

У 27,6% детей зафиксирована выраженная истощаемость (быстрая утомляемость при повторении программ), что проявлялось снижением темпа и увеличением ошибок при серийных движениях и графических заданиях. Данные моторной пробы «Кулак-ребро-ладонь» и графической пробы указывают на слабость произвольной регуляции и трудности автоматизации: для 41,4% потребовалась дополнительная экспозиция инструкции, а 31,0% выполняли серию совместно с исследователем. В таблицах Шульте наиболее сложной для выполнения детьми оказалась третья серия с переключением; отмечены ошибки инструкции (22,6%) и случаи множественных ошибок в третьей серии (9,7%). Лишь у 7 (24,1%) детей проба («Кулак-ребро-ладонь») была выполнена без затруднений, у остальных требовалось дополнительное предъявление, совместное выполнение, либо наблюдались ошибки автоматизации. В графической пробе лишь 22,6% детей выполнили задание без отрывов и снижения тонуса в ходе выполнения пробы. В таблицах Шульте наибольшую сложность вызвала третья серия, требующая переключения внимания, что также указывает на ограниченные когнитивные ресурсы и быструю истощаемость детей.

В выполненных РНЖ преобладают признаки тревожности (85,7%) и агрессии (71,4%), а также фиксируются эпизоды снижения настроения (35,7%) и эмоциональная лабильность (46,4%) (таблица 6.11).

Таблица 6.11 – Результаты диагностики проективного блока

Методика	Показатель	Количество (проценты)
РНЖ (N = 28)	Признаки тревожности	24 (85,7%)
РНЖ (N = 28)	Агрессивность	20 (71,4%)
РНЖ (N = 28)	Сниженное настроение	10 (35,7%)
РНЖ (N = 28)	Признаки когнитивной слабости	14 (50,0%)
РНЖ (N = 28)	Эмоциональная лабильность	13 (46,4%)
РНЖ (N = 28)	Трудности социализации и общения	18 (64,3%)

РНЖ (N = 28)	Потребность в общении	13 (46,4%)
РС (N = 25)	Благоприятность семейной системы: средняя/ниже среднего	23 (74,2%)
РС (N = 25)	Конфликты не отмечаются	12 (38,7%)
РС (N = 25)	Высокая конфликтность	7 (22,6%)
РС (N = 25)	Ощущает себя полноценным членом семьи	17 (54,8%)
РС (N = 25)	Уровень тревожности выше среднего	14 (45,2%)

В содержании и комментариях к рисункам встречаются темы одиночества и угрозы со стороны других.

В качестве примера рисунка, демонстрирующего черты тревожности, приведем рисунок мальчика 10 лет (рисунок 6.12). Обращает на себя внимание штриховка, множество хаотичных линий, сильный нажим при интенсивности закрашивания. В ходе беседы дети, обладающие признаками тревожности и агрессии по результатам графической оценки ресурсов, говорят о том, что боятся людей или издевательств со стороны людей. Например, в ходе беседы некоторые дети отвечали исследователю, что животное «людей боится», или боится «что над ним (животным) будут издеваться».

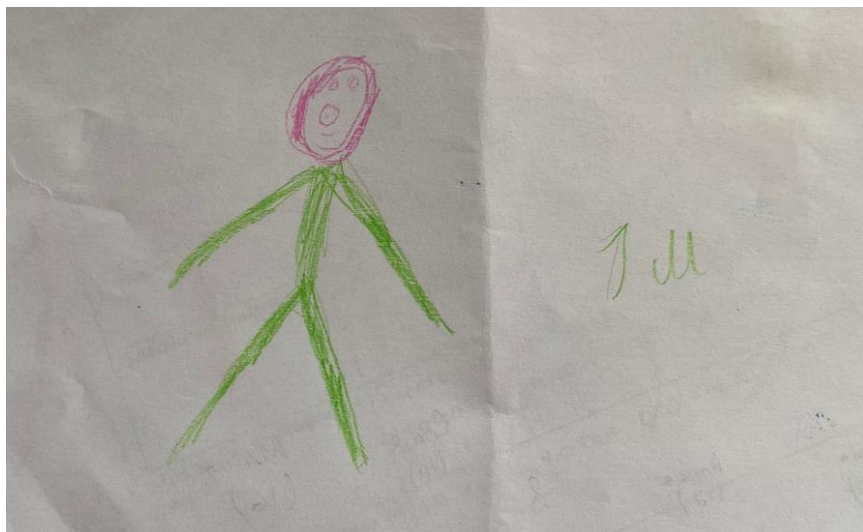


Рисунок 6.12 – Пример рисунка ребенка с признаками тревожности (А., мальчик, 10 лет).

Имя животного – Свинотростник

У половины выборки отмечались признаки когнитивной слабости – бедность фантазии, стереотипные образы, склонность к буквальному выполнению инструкции.

В качестве примера приведем рисунок девочки 11 лет (рисунок 6.13). В ходе беседы дети, графически демонстрирующие бедность фантазии, часто односложно отвечают на вопросы исследователя, в том числе не наделяют животное какими-либо отличающими его от других качествами, а также описывают его очень конкретно, часто не выходя за пределы какой-то

отдельной ситуации. Так, описание представленного животного девочкой заключалось в ответах: «чем любит питаться» – «травой», где живет – «в лесу», чем занимается – «бег», что любит – «спать», что не любит – «гулять», живет одно или с кем-то – «с мамой», чего боится – «медведя», три желания: «гулять у реки, сестра, папа». Отметим, что это все описание, данное ребенком на просьбу рассказать о животном. При всей односложности методика не теряет своего проективного потенциала: судя по ответам, в частности по пункту трех желаний («папа, сестра»), девочка идентифицирует себя с нарисованным существом и проецирует собственные переживания. В связи с этим, заметим, что методика подходит для диагностики эмоционального состояния в том числе и детей с когнитивной слабостью.

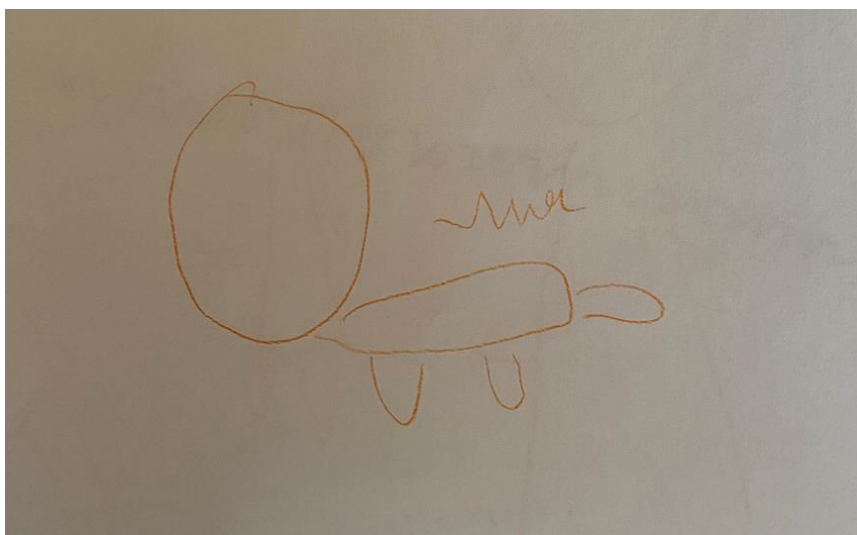


Рисунок 6.13 – Пример рисунка ребенка с когнитивной слабостью (Р., девочка, 11 лет). Имя животного – Лия

В проективных рисунках также фиксировалась высокая эмоциональная лабильность (46,4%). В рисунке «Тути Зубастик» (рисунок 6.14) выделяется гипертрофированная голова с острыми, тщательно прорисованными зубами, подчеркивающими потенциальную агрессивность. Множественные хаотичные фиолетовые штрихи на туловище и интенсивная заливка отдельных деталей свидетельствуют о внутреннем напряжении и высокой эмоциональной лабильности. Усиленный нажим при обводке контуров указывает на насыщенность образа, а треугольные элементы по краю головы – на мотив защиты или отпугивания. При этом в интервью животное описано как безвредное: питается ананасами и арбузами, собирает цветы, любит висеть на турниках, не имеет врагов и ничего не боится. Несоответствие мягких, миролюбивых характеристик с визуально агрессивным образом может отражать внутренний конфликт ребенка между потребностью демонстрировать силу и стремлением к доброжелательным, безопасным взаимодействиям. Животное живет в доме в лесу в одиночестве, без друзей, что может указывать на переживание социальной изоляции или ограниченного круга значимых контактов ребенком. Желания («все магазины исчезли», «все

коты исчезли», «стать человеком») указывают на наличие у ребенка специфических установок и фантазий, в которых проявляются элементы контроля внешней среды и стремление к изменению собственной природы.



Рисунок 6.14 – Пример рисунка ребенка с эмоциональной лабильностью (П., девочка, 10 лет).

Имя животного – Тути зубастик

По содержанию рисунков и комментариев у значительной части детей также были диагностированы трудности социализации (64,3%) и выраженная потребность в общении (46,4%).

В качестве примера приведем рисунок девочки, демонстрирующей как трудности социализации, так и очевидную потребность в общении (рисунок 6.15). Симметричное, замкнутое в круг туловище с четкими, равномерными полосами указывает на стремление к порядку и контролю, а также возможную ригидность. Центральное, крупное лицо с более детально прорисованным одним глазом может символизировать повышенную настороженность и избирательность восприятия окружающих. В интервью персонаж описан как живущий «на облаке», выполняющий «трюки в воздухе» и мечтающий «найти друзей, потому что другие считают его опасным». При этом он «обижается», когда его называют странным, и «ждет на облаке, когда обида уйдет», что указывает на повышенную чувствительность ребенка к оценке и склонность к самоизоляции. История о несостоявшейся встрече с «радужным червяком» и наличии врагов («бурые медведи», «тех, у кого есть клыки») отражает восприятие внешнего мира ребенком как потенциально враждебного. Страхи «когда наступает ночь и дождь» и опасение «попасть в радужную реку и не успеть по ней прокатиться» согласуются с осторожностью и избирательностью в социальных контактах и подозрительностью как личностной чертой ребенка. Желания («найти друга», «попасть на чемпионат» и «чтобы вся планета была радужной и все были друзья») носят компенсаторный характер, отражая дефицит позитивных социальных связей и стремление к поиску общения в ситуации вынужденной миграции.



Рисунок 6.15 – Пример рисунка ребенка с трудностями социализации и потребностью в общении (М., девочка, 9 лет). Имя животного – Пузырокоторадуголет

Приведем иной пример ребенка со схожими дефицитами в общении и трудностью в социализации (рисунок 6.16). Животное помещено в круг, который может символизировать замкнутое, защищенное пространство, создающее границы между персонажем и внешним миром. Животное изображено с крупной, округлой головой и маленьким телом, что интерпретируется как потребность в опеке и защите. Лицо имеет выражение грусти или настороженности. Проведенное с ребенком интервью подтверждает данные тезисы: персонаж боится «собак и темноты», не любит, когда «собаки охотятся», и мечтает, чтобы его «никогда не обижали» и «все любили». При этом он живет «с хозяином», имеет друзей – «кошку, оленя и птичку», но их объединяет сходство, что может отражать избирательность в контактах и трудности доверия к внешнему миру. Пуська «играет и бесится, спит и все переворачивает», наряду с мечтой «стать человеком», демонстрирует желание интегрироваться в социум и обрести социальные контакты. В целом, графические признаки (контур, минимальная детализация, статичность позы) и вербальное описание образа согласуются с выраженной потребностью ребенка в безопасности, избегании угроз и стремлении к теплым, защищенным отношениям.

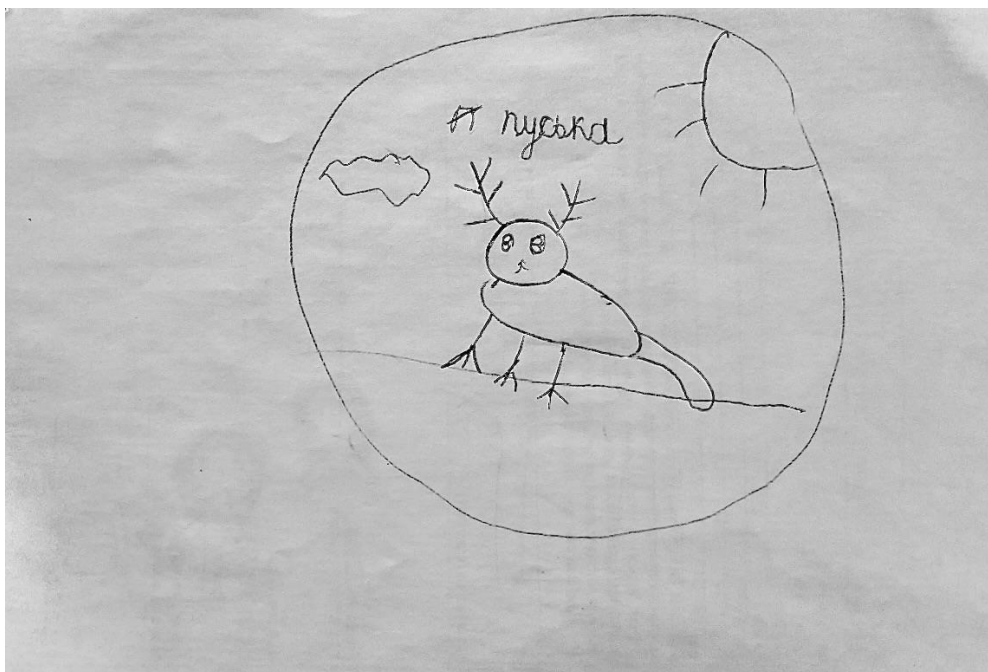


Рисунок 6.16 – Пример рисунка ребенка с трудностями социализации и потребностью в общении (Н., девочка, 7 лет). Имя животного – Пуська

По «Рисунку семьи» у большинства детей благоприятность семейной ситуации оценивается как средняя или ниже (23 чел.; 74,2%). При этом 38,7% не отмечают конфликтов, тогда как 22,6% указывают на высокую конфликтность. Полноценность собственного места в семье ощущают 54,8% детей; у 45,2% – уровень тревожности выше среднего.

На рисунке девочки 7 лет (рисунок 6.17) изображены две фигуры – сама С. и мама, стоящие вплотную друг к другу справа от схематично нарисованного дома.

Композиция указывает на тесную эмоциональную связь между ребенком и матерью: фигуры расположены рядом, одинакового роста, с прямыми телами и крупными головами, что часто трактуется как подчеркивание значимости и равенства в их отношениях. Лица прорисованы схематично, с круглыми глазами и улыбками, что придает образам позитивную эмоциональную окраску. Линии прорисованы уверенно, с ровным средним нажимом, без чрезмерной штриховки или хаотичных линий, что может свидетельствовать о достаточном эмоциональном комфорте в описываемых отношениях. Дом, нарисованный рядом, служит символом стабильности и защищенности; его близость к фигурам усиливает впечатление единства семьи и чувства «своего пространства». При этом отсутствие других членов семьи и минимализм деталей может указывать как на узкую значимую систему отношений (центрированную на матери), так и на ограниченный социальный круг. Общая структура рисунка отражает эмоциональную опору на мать, чувство безопасности и стремление удерживать близость в условиях ограниченного социального окружения. При этом замкнутость семейной системы и желание вернуть дом может трактоваться как снижение благоприятности семейной ситуации ввиду сложностей проживания за пределами родного дома в условиях ПВР.



Рисунок 6.17 – Пример рисунка ребенка со снижением чувства благоприятности семейной ситуации (С., девочка, 7 лет)

Более чем у пятой части детей зафиксирован высокий уровень восприятия семейной конфликтности, а у 25,8% – чувство неполноценности в семье.

В «Рисунке семьи» (рисунок 6.18) ребенок изображает себя и маму рядом, одинакового роста, с параллельной позой, что формально отражает близость, но в данном случае сопровождается признаками суженной семейной системы. Остальные члены семьи отсутствуют, при этом рисунок насыщен бытовыми и предметными акцентами – кровать, планшет, кошки, подписи к объектам и стрелки, что может символизировать превалирование аспектов жизни, связанных с рутинной, а не с межличностным взаимодействием. Из интервью следует, что мама «любит лежать на кровати и спать», а девочка «любит гулять... сидеть играть»; такое разделение интересов и ролей, перенесенное в рисунок, может отражать восприятие дистанции в эмоциональном плане и различие сфер активности. Схематичность, статичность поз, упор на предметы, а не на взаимодействие между фигурами, вместе с односторонним расположением элементов в правой части листа могут быть маркерами повышенного уровня восприятия семейной конфликтности: ребенок как бы фиксирует неизменную структуру, где роли жестко заданы. Отсутствие изображений других членов семьи, как и минимизация пространства вне диады, усиливает проекцию ощущения изоляции ребенка. Также детальная фиксация бытовых привычек мамы и отсутствие активных совместных действий может отражать у ребенка чувство неполноценности в семейной системе – восприятие себя как менее значимого по сравнению с взрослыми интересами и доминирующей позицией родителя.



Рисунок 6.18 – Пример рисунка ребенка с повышенным уровнем восприятия семейной конфликтности и чувством неполноценности (С., мальчик, 8 лет)

В таблице 6.12 представлены результаты Шкалы Кернс.

Таблица 6.12 – Описательные статистики по результатам Шкалы Кернс (KSS) (частоты и проценты)

Показатель KSS	Количество (проценты)
Надежная привязанность	15 (50,0%)
Условно надежная привязанность	13 (43,3%)
Ненадежная привязанность	2 (6,7%)

По шкале Кернс у половины детей выявлена надежная привязанность, у 43,3% – условно надежная, у 6,7% – ненадежная, что отражает неоднородность качества ДРО и потенциальные риски для успешной адаптации. Условно надежная/ненадежная привязанность может поддерживать тревожность и эмоциональную неустойчивость в стрессогенной среде. Косвенно нестабильность привязанности связана с регуляторными трудностями и снижением произвольного контроля, однако прямая оценка когнитивного статуса в рамках шкалы не проводится. Выявленная у половины опрошенных детей условно надежная и ненадежная привязанность может усугублять эмоциональное неблагополучие детей и затруднять процесс адаптации в ситуации вынужденной миграции.

Таким образом, мы можем утверждать, что в общем диагностированный уровень привязанности на выборке является нормативным, в особенности в трудной социальной и

жизненной ситуации неопределенности как для детей, так и для родителей. Большая часть детей распознает родителей как фигуры взрослых, к которым они чувствуют доверие и воспринимают как значимую опору для себя.

Корреляционный анализ (коэффициент Спирмена) позволил выявить статистически значимые связи между показателями когнитивной, эмоционально-личностной сфер и характеристиками семейной ситуации и привязанности. Эти результаты позволяют более детально описать взаимовлияние когнитивных и эмоциональных особенностей на качество привязанности у детей, находящихся в ситуации вынужденной миграции.

Выявлена отрицательная связь между признаками когнитивной слабости по методике «Рисунок несуществующего животного» и показателем «потребность в общении» ($\rho = -0,501$; $p = 0,007$). Это указывает на то, что дети с более выраженной когнитивной слабостью демонстрируют меньшую заинтересованность в социальных контактах, что может усиливать риск социальной изоляции. Показатель «чувство неполноценности» по методике «Рисунок семьи» положительно коррелирует с восприятием враждебности в семье ($\rho = 0,499$; $p = 0,004$) и уровнем конфликтности ($\rho = 0,483$; $p = 0,006$), что свидетельствует о том, что дети, субъективно ощущающие себя менее значимыми в семье, чаще воспринимают внутрисемейные отношения как конфликтные и враждебные. Выраженность регуляторной дисфункции по данным нейропсихологического обследования отрицательно связана с показателем «благоприятность семейной обстановки» ($\rho = -0,376$; $p = 0,048$) и положительно – с восприятием враждебности в семье ($\rho = 0,529$; $p = 0,002$). Это указывает, что недостаточная произвольная регуляция эмоциональных и поведенческих реакций у детей сопряжена с менее благоприятным семейным фоном и более высокой воспринимаемой враждебностью. Средний балл по шкале Кернс положительно связан с показателем «благоприятность семейной обстановки» ($\rho = 0,415$; $p = 0,028$) и отрицательно – с уровнем тревожности в методике «Рисунок семьи» ($\rho = -0,485$; $p = 0,009$). Это означает, что надежная привязанность сопряжена с более позитивным восприятием семейной ситуации и меньшим уровнем тревожности в ее отношении.

По результатам методики «Два дома» ответы были разделены на следующие категории: «Родители», «Бабушки и дедушки», «Братья и сестры», «Другие родственники», «Друзья», «Учителя», «Другие взрослые», «Другие». Для анализа «Черного дома» также были выделены категории: «Одноклассники» и «Другие дети». Данные категории были выделены как важные категории людей в окружении ребенка. Посчитано количество заполненных ячеек и упоминание каждой категории в отдельности каждым ребенком. В таблице 6.13 приведены описательные статистики (средние, медианы, стандартные отклонения, минимальные и максимальные значения) для методики «Два дома».

Таблица 6.13 – Описательные статистики по результатам методики «Два дома»

Категории	Описательные статистики («Два дома, Красный дом»)					
	M	Me	SD	min	max	Упоминание категории (N)
Количество заполненных ячеек	10,3	9,5	4,3	3	18	
Родители	1,54	2	0,658	0	2	23
Другие родственники	1,04	1	1,04	0	3	14
Одноклассники	1,29	1	1,23	0	4	16
Другие дети	1,21	0	2,19	0	9	9
Друзья	3,46	3	2,47	0	10	21
Учителя	0,0417	0	0,204	0	1	1
Другие взрослые	0,167	0	0,816	0	4	1
Категории	Описательные статистики («Два дома, Черный дом»)					
	M	Me	SD	min	min	Упоминание категории (N)
Количество заполненных ячеек	2,79	3	2,02	0	9	
Родители	0,0833	0	0,282	0	1	2
Другие родственники	0,125	0	0,448	0	2	2
Одноклассники	0,75	0	1,75	0	7	5
Другие дети	1,17	1	1,05	0	4	17
Друзья	0,292	0	0,859	0	4	4

В среднем дети заполняли 10,3 ячейки в «Красном доме» и 2,79 в «Черном доме», что говорит о большем наличии в жизни ребенка тех людей, которые являются для него приятными и дружественными, чем людей, которые вызывают дискомфорт. Чаще всего дети в «Красном доме» упоминают родителей (N = 23), при этом «заселяют» в дом чаще всего обоих родителей (Me = 2), вне зависимости от того, проживает ли сейчас отец с ними в пункте временного размещения или нет. Практически все дети упоминали своих друзей (N = 21), в среднем в «Красный дом» дети записывали 3,46 людей данной категории, что говорит об общительности и построении социальных связей как минимум внутри коллектива пункта временного размещения. Также дети часто упоминали своих бабушек, дедушек (N = 14) и сиблингов (N = 16). В категорию «Другие родственники» попали дяди, тети, двоюродные братья и сестры, прадедушки и прабабушки. Эта категория упоминается менее, чем у половины детей (N = 9), что может быть

связано с тем, что на данный момент у большинства детей нарушен контакт с родственниками из-за переезда, или же в семье в целом нет других родственников. Часть детей ($N = 5$) упоминали других взрослых. В эту категорию вошли родители друзей, взрослые из ПВР. Мы можем говорить о том, что эти дети видят тепло и доброжелательное отношение к себе от тех взрослых, с которыми они пересекаются в обычной жизни, и хотели бы сохранить этот контакт. Только один ребенок упомянул учителя в «Красном доме». Мы не можем говорить о том, что другие дети видят от учителей негативное отношение или холод, скорее только для одного ребенка контакт с учителем связан с преобладанием сильных положительных эмоций.

В «Черном доме» дети чаще всего упоминали других детей ($N = 17$), в среднем они называли 1,17 человек. В эту категорию попали те дети, с которыми респонденты учатся в одной школе (но не в одном классе) или проживают вместе в ПВР. Также в «Черном доме» дети упоминали своих одноклассников ($N = 5$, $M = 0,75$). Сравнивая между собой упоминания детей в «Красном доме» и «Черном доме» мы можем сказать о том, что с другими детьми у респондентов отношения скорее положительные, у них больше друзей, чем неприятелей, что говорит о наличии здоровой и дружественной атмосферы как в школе, так и в ПВР. Некоторые дети упоминали учителей ($N = 4$) и других взрослых ($N = 4$). Расположение учителей в «Черном доме» дети аргументировали тем, что педагоги могут на них кричать, ставить плохие отметки или выбирать «любимчиков». В том возрасте, в котором находятся респонденты, любая, даже несильная, негативная реакция взрослых может восприниматься крайне критично, что и приводит к желанию дистанцироваться от такого человека, «отселить его». Другие взрослые (в данную категорию попали взрослые из ПВР) были помещены в «Черный дом» также с аргументацией об их негативной реакции на ребенка. Двое детей упомянули отцов в «Черном доме», аргументировав это тем, что они также дают им негативную реакцию на их какие-то действия («Он все время орет на меня»). В категорию «Другие» попали либо выдуманные персонажи («Ангел Зари», «Невидимка»), либо просто неприятные для ребенка вещи (крысы, мусорные баки). Мы связываем наличие у некоторых детей ($N = 4$) данной категории либо с непониманием инструкции, в которой детям предлагалось поселить в дома людей из своего окружения, либо с сильной эмоциональной заряженностью упомянутых персонажей и вещей, от которых хотелось бы находиться подальше.

Результаты методики «Два дома» показали значимую обратную связь между указанием одноклассников в «Черном доме» и показателем «Конфликтность в семье (Спирмен $\rho(\rho) = -0,418$, $p = 0,042$), то есть наличие напряженных отношений в классе связано с низким уровнем конфликтов в семейной системе ребенка. Вероятно, дети, которые не сталкиваются с конфликтами дома, острее воспринимают негативные реакции со стороны одноклассников, более

склонны их запоминать и видят их для себя значимыми. С другими методиками первого блока исследования и методикой «Два дома» значимые связи не выявлены.

В таблице 6.14 приведены описательные статистики (средние, медианы, стандартные отклонения, минимальные и максимальные значения) для диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению. Данная методика проводилась только на детях младшего школьного возраста, так как она направлена на выявление именно школьной мотивации. Объем выборки составил 20 человек.

Таблица 6.14 – Описательные статистики по результатам методики «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению»

Шкалы	Значения для всей выборки					
	N	M	Me	SD	min	max
Познавательная активность	20	26,7	27,5	5,8	17	37
Мотивация достижения	20	25,6	25,5	3,65	19	34
Тревожность	20	23,4	23,5	5,29	15	34
Гнев	20	21,1	20,0	8,09	10	40
Общий балл	20	7,8	9,5	16,5	-29	34

Для анализа результатов методики, полученные данные сравнивались с приведенными нормативными показателями (Прихожан, 2007). В таблице 6.15 показано, сколько детей получило результаты каждого уровня по каждой из шкал.

Таблица 6.15 – Сравнение результатов детей, проживающих в пункте временного размещения, с нормативными показателями

Нормативные показатели	Познавательная активность	Мотивация достижения	Тревожность	Гнев
Низкий уровень	5	6	7	4
Средний уровень	5	5	3	5
Высокий уровень	10	9	10	11

Половина респондентов показала высокие результаты по шкале «Познавательная активность» и по шкале «Тревожность» (N = 10 для обеих шкал), чуть больше половины показало высокий результат по шкале «Гнев» (N = 11), чуть меньше половины показали высокие результаты по шкале «Мотивация достижения». Мы можем говорить о том, что дети, проживающие в ПВР, нацелены на получение хороших отметок, высокую успеваемость, при

этом им интересно не только получение хорошей оценки, но и сам процесс обучения. При этом для них характерен высокий уровень тревоги во время обучения, злости и раздражения. Подобное сочетание результатов может говорить о высокой эмоциональности детей во время уроков, которая может быть связана с неудовлетворенностью потребностей в социальных отношениях.

Примечательно также и то, что средний уровень тревожности демонстрирует меньшее количество респондентов ($N = 3$), чем низкий ($N = 7$) и высокий уровни ($N = 10$). То есть для детей, проживающих в ПВР, учебный процесс является либо крайне волнительным, либо практически не вызывает подобных переживаний. Вероятно, такое разделение может быть связано с тем, что у них снижены адаптивные способности, поэтому учеба либо совсем не вызывает переживаний, либо они интенсифицируются.

Методика также предполагает подсчет показателей уровня школьной мотивации. Для его вычисления складываются результаты по шкалам «Мотивация достижения» и «Познавательная активность» и из полученной суммы вычитаются результаты по шкалам «Тревожность» и «Гнев». В таблице 6.16 приведено количество детей, результаты которых соответствуют каждому уровню.

Таблица 6.16 – Количество детей, результаты которых соответствуют каждому уровню мотивации

Уровень мотивации	Количество детей
1 (от 45 до 60)	0
2 (от 29 до 44)	3
3 (от 13 до 28)	5
4 (от –2 до 12)	7
5 (от –3 до –60)	5

Ни у одного ребенка не выявлен первый (наивысший) уровень школьной мотивации, что говорит о том, что проживающие в ПВР дети не обладают одновременно высоким уровнем мотивации, активности и позитивным эмоциональным отношением к учению. Только у троих детей (15% от всей выборки) выявлен второй уровень, то есть достаточный уровень мотивации при условно положительном отношении к учебе. Третий уровень выявлен у пяти человек (25% выборки). Такие дети обладают средним уровнем мотивации при сниженном эмоциональном отношении к школе. Четвертый уровень характерен для семи человек (35% выборки) и свидетельствует о наличии у них сниженной мотивации и негативном отношении к учебе. Пятый уровень выявлен у пяти человек (25% выборки), это дети с самой низкой мотивацией и

негативным отношением к учебе. Таким образом, большая часть детей показала сниженную мотивацию к обучению. Учитывая, что для детей младшего школьного возраста учебная деятельность является ведущей, и дети в обычных условиях проживания показывают заинтересованность в учебе, полученные результаты свидетельствуют о нарушении адаптивных процессов у детей из семей вынужденных мигрантов, проживающих в ПВР.

Раздел 6.5. Обсуждение результатов

В ходе исследования с участием подростков из г. Севастополя было проанализировано содержание пережитых ими значимых событий последнего года. Важным результатом стало выделение следующих категорий значимых событий, о которых респонденты писали в свободной форме: сферы учебной деятельности (43,3% выборки), межличностных отношений со сверстниками в области любви и дружбы (42,0%), путешествий и развлечений (39,7%), материальных приобретений (28,3%), самостоятельных достижений (24,7%), праздников (17,7%), отношений с родителями и с родственниками (15,9%), утраты/смерти близких людей, ситуаций опасностей (6,4%), саморазвития (5,9%) и переездов (4,8%). Доля ответов, относящихся к каждой из категорий, показывает, что потенциальные риски социальной среды подростков, обусловленные проведением специальной военной операции, для большинства подростков не находят отражения в актуалгенезе. Значимость событий, которые часто указываются – учебная деятельность, межличностные отношения со сверстниками в области дружбы и любви, путешествия и развлечения, материальные приобретения, во многом определяется устойчивой возрастно-психологической спецификой и актуальными возрастными задачами подросткового возраста. Решение таких возрастных задач как учебная деятельность и профессиональное самоопределение, освоение ролевых моделей межличностного взаимодействия со сверстниками, становление самостоятельности в отношениях с родителями находит отражение в предпочтении индивидуально значимых событий. Сходные результаты были получены в исследовании с участием студентов в Москве после проведения частичной мобилизации. Студенческая молодежь была более ориентирована на события, связанные с решением задач развития периода вхождения во взрослость, чем на события, связанные с СВО (Маркина, Молчанов, 2023). Отмечается, что отсутствие фокусировки на боевых действиях и их последствиях позволяет легче переживать существующий стресс (Неврюев, Сариева, 2022). Однако необходимо выделить в нашем исследовании группу подростков (6,4% респондентов), которые отмечают в своем опыте значимость событий, связанных с утратой/смертью близких людей и тяжелыми болезнями. Можно допустить наличие рисков для их психологического благополучия и психического развития.

Анализ частоты упоминания категорий позволил выделить пять типов ориентации на события: «фокус саморазвития», «фокус отношений», «фокус на себе», «смешанный фокус», «фокус на себе и негативных событиях». Отметим достаточно равномерное распределение подростков по различным фокусам событий: доля респондентов располагается в диапазоне от 18,6% до 26,7% для 4 из 5 типов, кроме самой малочисленной группы «фокус на себе и негативных событиях».

Группа подростков, чаще акцентирующаяся на событиях, связанных с учебой, саморазвитием и достижениями, обладает более позитивным эмоциональным статусом по сравнению со сверстниками, ориентированными на события в области отношений, а также на себе и негативных событиях. Можно утверждать, что упоминание событий учебной деятельности, саморазвития и стремления к достижениям, соответствующим задачам развития, связано с позитивным эмоциональным статусом респондентов. В то же время фокус на событиях межличностной сферы – также важной задаче развития – связан с более негативным эмоциональным статусом. Это может быть связано с разным уровнем удовлетворенности подростками своими достижениями в различных областях. Также возможной причиной может выступать большая чувствительность и вовлеченность в сферу межличностных отношений, что может приводить к большей критичности в оценке себя и событий своей жизни. Еще одно объяснение этого феномена может лежать в области межполовых различий. Данные предыдущих исследований показывают, что девушки отмечают симптомы депрессии, тревожности и стресса чаще, чем юноши (Shilko, Shaigerova, Dolgikh, 2021). При этом именно девушки чаще фокусируются на событиях сферы межличностных отношений. Таким образом, можно предположить, что больший фокус на негативных событиях связан с гендерными различиями в рефлексии собственных негативных эмоциональных состояний. Отметим, что, несмотря на разное содержание называемых событий, эмоциональный статус групп, ориентированных на межличностные отношения или сфокусированных на себе и негативных событиях, оказывается сходным: повышенные показатели тревожности, депрессии и стресса в совокупности с преобладанием негативного опыта. Отметим, что фокус на себе и негативных событиях во многом закономерно связан со столкновением подростка с опытом потери, смерти и болезней, что, закономерно повышает негативный эмоциональный статус, в то время как выраженность негативного статуса для группы, ориентированной на межличностные отношения, вызывает беспокойство. Группы подростков, более ориентированные на межличностные отношения, а также сфокусированные на себе и негативных событиях, нуждаются в наблюдении и во внимательном изучении эмоционального статуса, который оказывается сходным, несмотря на разное содержание значимых событий.

Результаты исследования различий в базисных убеждениях подростков из Мариуполя и подростков из контрольной группы показали, что окружающий мир воспринимается подростками из Мариуполя как менее доброжелательный, а образ «Я» как менее позитивный. Вера в удачу и убежденность в контроле над жизнью у них также значимо ниже, что объясняется отсутствием устойчивости, стабильности, прогнозируемости условий развития и низкими возможностями планирования и реализации своих жизненных планов. Вместе с тем подростками, проживающими в г. Мариуполе, мир воспринимается как более справедливый, что согласуется с результатами исследования, в котором подростки Белгородской области, проживающие вблизи зоны боевых действий, также оценивали мир как более справедливый по сравнению со сверстниками из относительно более стабильных регионов России (Almazova et al., 2025).

Сравнительный анализ представлений о мире сейчас и в будущем у двух групп подростков, проживающих в разных жизненных условиях, также обнаружил значимые различия. Образ мира в настоящем у подростков, проживающих в г. Мариуполе, переживших потенциально травмирующие события, связанные с проведением боевых действий, в том числе в местах проживания мирных жителей, отличается от образа мира подростков из г. Москвы, проживающих в условиях большей стабильности, по показателям надежности, доброжелательности, целостности, спокойствия и сложности, а образ мира в будущем – по показателям ценности и управляемости. Восприятие мира подростками Мариуполя (менее надежный, доброжелательный, целостный, спокойный) более негативное, чем у их сверстников из Москвы.

Важным результатом исследования стало выявление вектора положительной динамики семантики образа мира в актуальный момент и в будущем у подростков из Мариуполя, что подтверждается сходством их восприятия своей жизни в будущем с восприятием подростков из контрольной группы. Это свидетельствует о позитивных ожиданиях подростков и оптимизме в восприятии своего будущего, что составляет благоприятную основу для жизненного самоопределения и конструирования жизненных сценариев будущего (Селезнева, Комерова, Тарасова, 2024). Интересно, что, если в восприятии мира в настоящем значимых различий в показателях управляемости и ценности у подростков, проживающих в различных регионах, не выявлено, то в восприятии мира в будущем эти различия были зафиксированы. Возможным объяснением этого факта может быть следующее. Одной из важнейших задач ближайшего будущего подростков является профессиональное самоопределение. Мир в решении этой задачи воспринимается как более ценный и управляемый в стабильных условиях по сравнению с менее стабильной ситуацией в Мариуполе, где решение задач самоопределения будет осуществляться в условиях большей неопределенности. Значительные расхождения в оценке мира в двух

временных перспективах – настоящего и будущего, могут свидетельствовать о снижении уровня актуального благополучия подростков. В нашем исследовании получено, что у подростков из Мариуполя расхождение между образами мира сейчас и в будущем значимо выше, чем у подростков из контрольной группы, что подтверждает этот тезис.

Семантические образы мира сейчас и в будущем выступают как индикаторы ключевого элемента социальной ситуации развития – переживания, в целостности их аффективной и смысловой составляющей. Переживание выступает основой формирования активно–действенной позиции субъекта в созидании своего бытия (Карабанова, 2024) и формировании базисных убеждений как основы мировосприятия. В связи с этим полученные результаты представляются логичными и обоснованными. Различия в жизненных условиях проживания подростков, разный событийный опыт последних лет находит отражение как в образе мира настоящего и будущего, так и в характере базисных убеждений личности.

В такой ситуации особое значение приобретают ресурсы социальной поддержки, которые могут способствовать нормализации процесса адаптации подростков и их успешному нормативному развитию. Предположение о связи между базисными убеждениями и сферами социальной поддержки получило свое эмпирическое подтверждение. Поддержка в сфере межличностных отношений с друзьями значимо связана с убеждением в доброжелательности окружающего мира, позитивным образом «Я» и верой в удачу. Поддержка в семейной сфере положительно связана с убеждениями в доброжелательности мира, позитивным образом «Я», верой в удачу и способностью контролировать жизнь. Поддержка от значимых других – с верой в доброжелательность и справедливость мира, позитивным образом «Я», верой в удачу. Выявлено, что наибольшую значимость для убеждения в контролируемости жизни имеет семейная поддержка, что обусловлено надежной защитой, чувством безопасности и руководством, предоставляемыми со стороны семьи подросткам. Убеждение подростков в справедливости мира значимо связано с поддержкой со стороны значимых других, что подтверждает важную роль широкой социальной поддержки для формирования восприятия мира как справедливого. В случае отсутствия у подростков Мариуполя возможности получения поддержки от семьи (ввиду гибели одного или двоих родителей, или других близких), можно говорить о снижении уровня удовлетворенности потребности в безопасности и защите как значимых элементов психологического благополучия.

Учитывая особую роль общения со сверстниками в подростковом возрасте, специальное внимание было уделено анализу связи параметров базисных убеждений личности и отношений со сверстниками. Привязанность к сверстникам, доверие в отношениях обнаруживают положительную значимую связь, а отвержение со стороны сверстников обратную значимую связь с убеждениями в доброжелательности мира, позитивным образом «Я» и верой в удачу.

Коммуникация со сверстниками имеет положительную значимую связь с убеждениями в доброжелательности мира и позитивным образом «Я». Убежденность в контроле связана негативно с отвержением со стороны сверстников. Значимых связей убеждения в справедливости мира не было обнаружено, что еще раз свидетельствует о значении широкой системы социальных условий для его формирования. Таким образом, получено подтверждение значимости межличностных отношений со сверстниками для формирования базисных убеждений личности.

Проведенный анализ позволил выявить предикторы базисных убеждений личности у подростков. Факторами, способствующими более позитивному видению окружающего мира и себя в этом мире, является воспринимаемая поддержка от семьи и значимых других, а более негативному – чувство отвержения со стороны сверстников. Полученные результаты позволяют говорить о том, что именно эти стороны социальной поддержки являются мишенями для психологического сопровождения подростков, оказавшихся в сложных жизненных условиях и переживших травмирующие события.

Таким образом, полученные результаты показывают, что особое значение в процессе адаптации и реинтеграции в мирную жизнь приобретает содержание социальной ситуации развития подростков. Характер самовосприятия, своей роли в обществе и отношения с окружающим миром во многом определяет успешность нормативного психического развития. В случае низкой выраженности таких ресурсов как поддержка от семьи и сверстников, процесс формирования позитивного образа себя и окружающего мира может усложняться, что приводит к негативным психологическим последствиям, затрагивающим такие важнейшие компоненты подросткового возраста как идентичность, самоопределение, ценностные установки и жизнестойкость.

Результаты исследований с участием детей из семей вынужденных мигрантов со сходной коллективной историей до миграции и проживающих на протяжении нескольких лет в одинаковых постмиграционных условиях в пункте временного размещения, позволяют восполнить пробелы, которые могут являться важными недостающими звеньями при разработке программ адаптации и ресоциализации. Полученные результаты могут быть использованы как методологическая и практическая основа для разработки программ адаптации и ресоциализации вынужденных мигрантов в условиях нового места проживания. Подобные программы целесообразно ориентировать на укрепление и восстановление социальных связей, развитие коммуникативных навыков и профилактику разрывов отношений с близкими людьми, поскольку именно социальное окружение выступает важным ресурсом психологического благополучия. Отдельное внимание следует уделять предупреждению – опоры на формы совладания со стрессом, потенциально вредные для здоровья и социальной адаптации, и формированию альтернативных, социально приемлемых и неdestructивных копинг-стратегий. Даже

конвенциональные способы совладания, не наносящие ущерба ребенку и его окружению, могут выполнять компенсаторную функцию и снижать уровень эмоционального неблагополучия. Реабилитационные программы для детей, переживающих вынужденную миграцию, должны в обязательном порядке включать работу со школьной тревожностью, раздражительностью и эмоциональной нестабильностью в учебной ситуации, поскольку учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте и во многом определяет успешность адаптации. Меры, направленные на повышение уровня психологического благополучия детей, переживших опыт боевых действий, целесообразно строить с акцентом на снижение тревожности и агрессивных реакций, развитие регуляторных функций, коммуникативных навыков и укрепление внутрисемейных связей. Научно обоснована необходимость систематической психокоррекционной работы, направленной на снижение уровня тревожности, стабилизацию эмоционального состояния, развитие произвольной регуляции и формирование навыков социального взаимодействия у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Особого внимания требуют дети с признаками ненадежной и условно надежной привязанности, а также работа с семьями, ориентированная на профилактику внутрисемейных конфликтов и эмоционального отчуждения.

В связи с полученными результатами исследований можно говорить о значимой роли психологического просвещения и сопровождения детей и подростков, переживших травмирующие события и вынужденную миграцию в связи с боевыми действиями, направленных на формирование у них позитивного образа себя и мира посредством расширения источников поддержки в случае ее отсутствия или недостатка со стороны семьи, а также включением их в социально значимые формы взаимодействия со сверстниками как инструмент развития дружеских отношений со сверстниками и повышения доверия в этих отношениях.

Выводы

1. Исследование с участием подростков из г. Севастополя было направлено на изучение значимых событий последнего года, выделяемых подростками, проживающими в условиях нестабильной социальной среды, их связи с эмоциональным состоянием и выявление уязвимых групп в связи с пережитыми психотравмирующими ситуациями. На основании ответов респондентов были выделены основные категории упоминаемых событий. Определившиеся группы событий оказались в большинстве своем связаны с актуальными задачами развития подросткового возраста. Предположение о более значимой роли возраст-психологической специфики подросткового возраста при выделении значимых событий последнего года по сравнению с влиянием на подростков нестабильности социальной среды, обусловленной ведущимися военными действиями, нашло свое подтверждение. Обнаружены взаимосвязи

между выделяемыми подростками значимыми жизненными сферами, субъективной окраской событий и их эмоциональным состоянием. Особого внимания заслуживает группа подростков, переживших психотравмирующие события, и, в связи с этим, сфокусированных на событиях, связанных со сферой утраты/смерти близких людей и тяжелыми заболеваниями. Учитывая, что концентрация на подобных темах может усиливать переживание стрессовых реакций и затруднять успешное прохождение возрастных задач развития, особенно в условиях высокой неопределенности, крайне важно обеспечить для этой группы своевременное и профессиональное психологическое сопровождение. Такая поддержка способна существенно снизить риски эмоциональной дезадаптации и повысить уровень психологического благополучия подростков, сталкивающихся с множественными кризисами.

2. У подростков, имеющих опыт психотравмирующих событий, проживающих в Мариуполе (ДНР), формируется менее позитивная система базисных убеждений по сравнению с ровесниками, живущими в стабильных условиях. Они воспринимают мир как менее доброжелательный и менее надежный, хотя одновременно и более справедливый. Образ собственного «Я» у них менее позитивен, сопровождается сниженной верой в удачу и слабой убежденностью в собственном контроле над жизненными событиями. При этом представления о мире демонстрируют позитивный сдвиг – будущее воспринимается лучше, чем настоящее, хотя и остается менее благоприятным, чем у контрольной группы. Базисные убеждения подростков оказались тесно связаны с восприятием доступной социальной поддержки. Восприятие поддержки со стороны семьи способствует формированию убежденности в контроле над жизнью, тогда как восприятие поддержки со стороны значимых других укрепляет веру в справедливость и предсказуемость мира. Привязанность к сверстникам, доверие и позитивная коммуникация связаны с более доброжелательным восприятием мира, позитивным образом «Я» и более высокой верой в удачу. В то же время переживание отвержения со стороны сверстников снижает убежденность в контроле ситуации и ухудшает общую структуру базисных убеждений. Специфика отношений в окружении подростка напрямую влияет на содержание базисных убеждений. Восприятие поддержки со стороны семьи и значимых других выступает прямым предиктором формирования более устойчивой и позитивной системы убеждений личности подростка. Отвержение сверстниками, напротив, действует как дезорганизующий фактор, формируя у подростка ощущение беспомощности, сниженную веру в контролируемость мира и более негативное восприятие мира. Такая структура взаимосвязей подчеркивает важность социальной среды в становлении устойчивых представлений о себе и мире в подростковом возрасте, в том числе, среди подростков, переживших психотравмирующие события.

3. В результате исследования с участием детей, проживающих в пункте временного размещения, сформировано целостное представление об их психологическом состоянии, а также

выявлены особенности их межличностных отношений и учебной мотивации. У значительной части детей отмечаются дефициты произвольной регуляции, трудности переключения внимания, повышенная истощаемость и бедность воображения, что указывает на необходимость системной и целенаправленной работы по восстановлению когнитивных ресурсов. У части детей зафиксированы высокий уровень тревожности, раздражительности, агрессивности и эмоциональной лабильности, что может рассматриваться как следствие пережитого стресса, состояния неопределенности и длительного пребывания в условиях ПВР. Повышенные показатели тревожности и гнева по методике «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» в сочетании с сохранной или высокой познавательной активностью свидетельствуют о внутреннем напряжении и эмоциональной неустойчивости при сохранении интереса к познавательной деятельности. В то же время большинство обследованных детей демонстрируют сниженный уровень школьной мотивации и негативизм в отношении к учебе. Подобные особенности могут быть обусловлены нарушением привычного ритма жизни, утратой чувства стабильности и безопасности, снижением адаптационных возможностей, а также ограниченностью образовательных и развивающих ресурсов в условиях временного проживания. Полученные данные отражают выраженную неоднородность адаптационных реакций: часть детей сохраняет интерес, активность и относительную психологическую устойчивость, тогда как для других характерны выраженные негативные эмоциональные состояния и отчуждение. Такая неоднородность подчеркивает необходимость индивидуализированного и дифференцированного подхода в организации психологического сопровождения и поддержки детей в условиях ПВР.

4. Выявленная у значительного количества детей вынужденных мигрантов условно надежная привязанность, а также отдельные случаи ненадежной привязанности, указывают на риск недостаточной эмоциональной поддержки со стороны родителей, что повышает уязвимость детей к стрессовым воздействиям в ситуации вынужденной миграции. Когнитивные и регуляторные трудности у детей тесно связаны с особенностями восприятия семейного климата и уровнем конфликтности в семье, тогда как надежная привязанность ассоциируется с большей эмоциональной устойчивостью и более позитивным образом семьи. Вместе с тем результаты показывают, что у большинства детей сохраняются позитивные отношения с родителями и ближайшими родственниками, а также устойчивые дружеские связи. Подобная картина свидетельствует о сохранении базового чувства привязанности и поддерживающей социальной сети даже в условиях вынужденной миграции. Тот факт, что значительная часть детей указывает на наличие проблем во взаимодействии со сверстниками, отражает трудности социальной адаптации и указывает на необходимость их целенаправленной поддержки в сфере межличностных отношений в новой социальной среде.

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В.ЛОМОНОСОВА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

На правах рукописи

Долгих Александра Георгиевна

**Психологическое благополучие участников образовательного
процесса в условиях специальной военной операции**

Специальность 5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред

Том 2

Диссертация

на соискание учёной степени

доктора психологических наук

Научный консультант:
доктор психологических наук,
профессор, член-корреспондент РАН,
академик РАО
Зинченко Юрий Петрович

Москва – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Том 2

Глава 7. Исследование психологического благополучия и его факторов у жен участников боевых действий, являющихся слушателями образовательной программы, в период проведения специальной военной операции	3
Раздел 7.1. Показатели психологического благополучия у жен участников СВО.....	3
Раздел 7.2. Факторы психологического благополучия у жен участников СВО	11
Раздел 7.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами у жен участников СВО	15
Раздел 7.4. Сопоставление показателей психологического благополучия жен участников СВО и контрольной группы.....	20
Раздел 7.5. Обсуждение результатов.....	29
Часть 3. Программы психологической поддержки участников образовательного процесса во время боевых действий.....	35
Глава 8. Научно обоснованный системный подход к поддержанию психологического благополучия уязвимых категорий участников образовательного процесса в период СВО	35
Раздел 8.1. Теоретический анализ направлений повышения и поддержания психологического благополучия.....	35
Раздел 8.2. Разработка и внедрение образовательной программы, направленной на поддержание психологического благополучия членов семей участников боевых действий.....	44
Раздел 8.3. Разработка и внедрение программы групповых тренингов, направленных на поддержание психологического благополучия подростков, переживших опыт боевых действий.....	51
Заключение.....	65
Выводы.....	68
Список литературы.....	71
Приложения.....	102
Приложение 1. Бланки психодиагностического инструментария.....	102
Приложение 2. Психометрические данные.....	152

Глава 7. Исследование психологического благополучия и его факторов у жен участников боевых действий, являющихся слушателями образовательной программы, в период проведения специальной военной операции

Раздел 7.1. Показатели психологического благополучия у жен участников СВО

В исследовании приняли участие 186 жен действующих участников боевых действий в возрасте от 19 до 57 лет ($M=38,3$; $SD=7,34$). БОльшая часть (117 (62,9%)) мужей участниц исследования находятся на СВО с октября 2022 года. Таким образом, на момент проведения исследования длительность разлуки с супругом составляет от двух и более лет.

Образование. У 25 (13,4%) женщин среднее образование; у 97 (52,2%) – среднее профессиональное; у 64 (34,4%) - высшее.

Занятость. В настоящее время 32 (17,2%) участницы исследования не работают, 18 (9,7%) учатся, 95 (51,1%) работают на полной занятости, 22 (11,8%) – на неполной занятости, 23 (12,4%) находятся в отпуске по уходу за ребенком, 4 женщины одновременно учатся и работают. При статистическом анализе проводилось сравнение показателей между двумя группами - женщин, которые работают или учатся, и женщин, которые не работают или находятся в отпуске по уходу за ребенком.

Семейные факторы. Стаж замужества составляет от одного года до 33 лет ($M=11,9$; $SD=8,09$). У 167 (74,6%) женщин есть, у 19 (8,5%) нет детей. Число детей: 1 ребенок – у 41 (18,3%), 2 ребенка – у 80 (35,7%), 3 ребенка – у 37 (16,5%), 4 ребенка – у 7 (3,1%), 5 детей – у 2 (0,9%) участниц исследования. Сравнение женщин, имеющих и не имеющих детей, не проводилось в связи с несопоставимым количеством двух групп.

Финансовое положение. 10 женщин (4,5%) оценивают свое финансовое положение ниже среднего; 115 (51,1%) как среднее; 58 (25,9%) выше среднего; 3 (1,3%) как отличное. 24 (10,7%) женщин указывают, что их финансовое положение за три года ухудшилось; 85 (37,9%) – что не изменилось; 77 (34,4%) – что улучшилось.

В исследовании применялись следующие методы: Шкала удовлетворенности жизнью (Cantril, 1965; Levin, Currie, 2014), Шкалы депрессии, тревожности и стресса (Depression Anxiety Stress Scales, DASS-21) (Lovibond, Lovibond, 1995), PSS-10 (Cohen, Williamson, 1988 в адапт. Золотарева, 2023), Индекс дискриминации в повседневной жизни (Intersectional day-to-day discrimination Index – InDI-D) (Scheim, Bauer, 2019). Для выявления связи психологического благополучия с факторами и имеющимися ресурсами применялись Многомерная шкала воспринимаемой социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) (Zimet, Dahlem, Farley, 1988), Частота обращения за помощью к различным категориям людей (Ушков, Шайгерова, Долгих, 2020), Шкала образа будущего (ШОБ) (А.Г. Долгих),

Субъективная эффективность различных копинг-стратегий в повседневной жизни (Шайгерова, Букинич, Долгих, 2024). Также были заданы вопросы, позволяющие выявить субъективное восприятие физического здоровья, материального благополучия и наличия психологических трудностей.

В таблице 7.1 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей депрессии, тревожности и стресса в целом по группе (DASS-21).

Таблица 7.1 - Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей депрессии, тревожности и стресса

Показатели DASS	Значения для всей выборки			
	M	SD	min	max
Депрессия	5,6	4,98	0	21
Тревожность	3,6	3,84	0	18
Стресс	7,3	5,28	0	21

В соответствии с нормами (Золотарева, 2021) было проведено разбиение участников исследования по уровням выраженности депрессии, тревожности и стресса (таблица 7.2). Более половины участниц исследования демонстрируют очень низкий уровень выраженности всех трех аспектов негативного эмоционального состояния (депрессия, тревожность, стресс). Одновременно с этим умеренный, высокий и очень высокий уровень выраженности депрессии выявлен у 32,2% респондентов, тревожности – у 27,1%, стресса – у 29,0%, то есть примерно третья часть опрошенных находится в зоне риска с точки зрения эмоциональных нарушений. Следует отметить, что уровень стресса (7,3) доминирует над тревожностью (3,6) и депрессией (5,6).

Таблица 7.2 - Распределение респондентов в зависимости от выявленного уровня выраженности показателей DASS-21

Уровни выраженности показателей DASS-21	Доля респондентов		
	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	54,8%	63,4%	60,8%
Низкий уровень	13,0%	9,7%	10,2%
Умеренный уровень	13,4%	8,6%	12,8%
Высокий уровень	10,2%	8,6%	7,6%
Очень высокий уровень	8,6%	9,7%	8,6%

Анализ факторов эмоционального состояния жен действующих участников СВО, показал, что возраст респондентов обратно связан с выраженностью депрессии ($r=-0,24$; $p=0,001$) и стресса ($r=-0,20$; $p=0,007$) слабыми, но статистически значимыми связями, то есть, чем старше жены, ожидающие своих мужей с фронта, тем ниже у них уровень депрессии и стресса. При этом уровень тревожности с возрастом не связан. Стаж замужества обратно связан с уровнем всех эмоциональных состояний - депрессии ($r=-0,23$; $p=0,002$), тревожности ($r=-0,23$; $p=0,002$) и стресса ($r=-0,29$; $p < 0,001$). Чем дольше женщины находятся в супружеских отношениях, тем меньше у них выражены негативные эмоциональные состояния в период разлуки с супругом, участвующем в боевых действиях.

Связей субъективно оцениваемого женщинами уровня своего финансового положения и его динамики (улучшение или ухудшение) с уровнями депрессии, тревожности и стресса не выявлено.

Проверка различий в показателях негативных эмоциональных состояний в зависимости от занятости респондентов (работают/учатся или нет) показала, что выраженность депрессии у работающих или обучающихся женщин значимо ниже, чем у жен участников боевых действий, которые не работают или находятся в отпуске по уходу за ребенком (таблица 7.3 и рисунок 7.1). Таблица 7.3 - Различия в показателях депрессии, тревожности и стресса в зависимости от занятости

Уровни выраженности показателей DASS-21	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	P
Депрессия	5,1	4,66	6,6	5,47	-2,022	0,045
Тревожность	3,4	3,66	3,9	4,18	-0,837	0,403
Стресс	7,1	5,05	7,8	5,74	-0,817	0,415

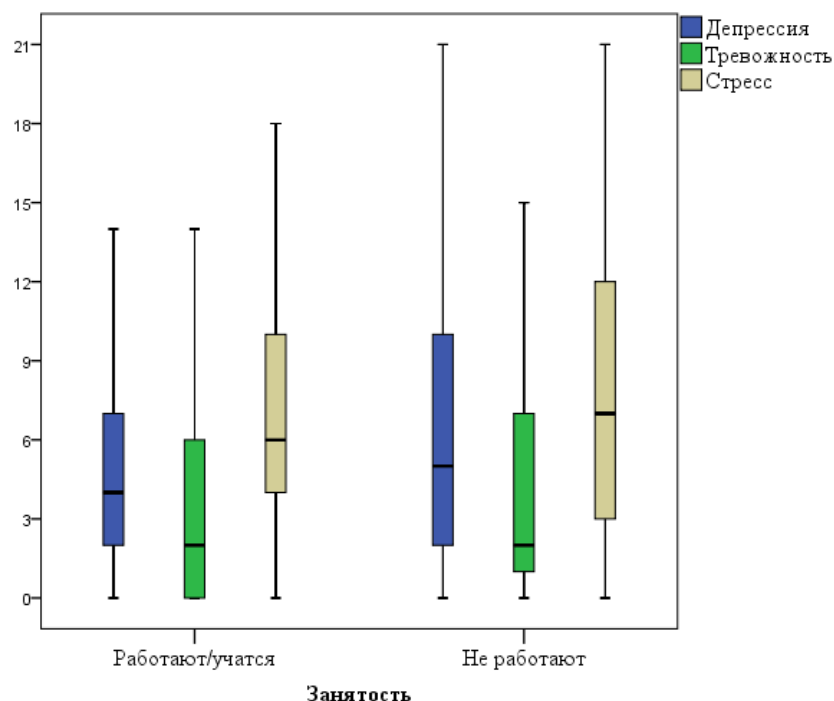


Рисунок 7.1 - Диаграмма размаха показателей депрессии, тревожности и стресса у жен участников боевых действий с разной занятостью

В таблице 7.4 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок перенапряжения, противодействия стрессу и общий балл по стрессу жен участников боевых действий.

Таблица 7.4 - Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы показателей PSS-10

Показатели PSS-10				
	M	SD	min	Max
Эмоциональная напряженность	12,3	4,52	0	24
Соппротивление стрессу	10,6	2,69	1	16
Воспринимаемый стресс	17,7	6,46	3	39

Выявлено, что возраст обратно связан с показателями эмоциональной напряженности ($r=-0,22$; $p=0,024$) и воспринимаемого стресса ($r=-0,27$; $p=0,006$) и прямо – с показателем сопротивления стрессу ($r=0,27$; $p=0,005$) слабыми, но статистически значимыми связями. Чем старше жены участников боевых действий, тем выше их способность к сопротивлению стрессу. Аналогично, стаж замужества обратно связан с показателями эмоциональной напряженности ($r=-0,27$; $p=0,007$) и воспринимаемого стресса ($r=-0,25$; $p=0,012$) у жен участников боевых действий. Показатели восприятия финансового благополучия не связаны с показателями PSS-10.

Проверка различий в показателях воспринимаемого стресса в зависимости от занятости (работают/учатся или нет) не выявила различий между двумя группами (таблица 7.5).

Таблица 7.5 - Различия в показателях воспринимаемого стресса у работающих/учащихся и не работающих жен участников боевых действий

Показатели PSS-10	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	P
Эмоциональная напряженность	11,7	4,68	11,4	4,23	0,256	0,798
Сопротивление стрессу	10,7	2,85	10,6	2,51	0,280	0,780
Стресс	17,0	6,73	16,9	5,95	0,061	0,952

В таблице 7.6 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индекса дискриминации (InDI-D) (Scheim, Bauer, 2019) в целом по группе.

Таблица 7.6 - Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индексов дискриминации жен участников боевых действий

Индекс дискриминации (InDI-D)	М	SD	min	Max
Индекс дискриминации	12,7	3,33	9	24

Возраст женщин и оценка уровня материального благополучия не связаны с ощущением дискриминации ($r=-0,09$; $p=0,217$), ($r=-0,11$; $p=0,135$).

Стаж замужества обратно связан с индексом дискриминации ($r=-0,25$; $p=0,001$) слабой, но статистически значимой связью. Чем дольше женщины находятся в супружеских отношениях, тем меньше они ощущают дискриминацию в период ожидания возвращения супругов, участвующих в боевых действиях.

Проверка различий в индексе дискриминации в зависимости от занятости показала, что индекс дискриминации у работающих и не работающих жен участников боевых действий значимо не различается (таблица 7.7).

Таблица 7.7 - Различия в индексе дискриминации у работающих/учащихся и не работающих жен участников боевых действий

Индекс дискриминации (InDI-D)	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,6	3,34	12,8	3,33	-0,357	0,721

В таблице 7.8 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум для показателя Шкалы удовлетворенности жизнью.

Таблица 7.8 - Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью жен участников боевых действий

Шкала удовлетворенности жизнью	M	SD	min	max
Уровень удовлетворенность жизнью	5,5	2,40	0	10

Выявлено, что возраст респондентов не связан с уровнем удовлетворенности жизнью ($r=0,09$; $p=0,234$), как и стаж замужества ($r=0,09$; $p=0,234$).

Уровень удовлетворенности жизнью прямо связан с восприятием финансового положения ($r=0,22$; $p=0,003$) слабой, но статистически значимой связью. Чем выше воспринимаемое материальное благополучие у жен участников боевых действий, тем выше уровень удовлетворенности жизнью.

Уровень удовлетворенности жизнью у работающих и не работающих жен участников боевых действий значимо не различается (таблица 7.9).

Таблица 7.9 - Различия в уровне удовлетворенности жизнью у работающих/учащихся и не работающих жен участников боевых действий

Шкала удовлетворенности жизнью	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	5,7	2,33	5,2	2,53	1,207	0,229

В таблице 7.10 приведены среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум самооценок физического здоровья. В целом по выборке субъективная оценка физического здоровья находится на удовлетворительном уровне.

Таблица 7.10 - Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум самооценок физического здоровья

Оценка физического здоровья	M	SD	min	max
Физическое здоровье	3,3	0,67	2	5

При анализе факторов, оказывающих влияние на самооценку физического здоровья, выявлено что возраст ($r=0,15$; $p=0,050$), финансовое положение ($r=0,12$; $p=0,104$) и стаж замужества ($r=0,15$; $p=0,050$) не имеют связи с данным показателем у жен участников боевых действий.

Проверка различий в самооценке физического здоровья в зависимости от занятости также показала, что самооценки физического здоровья у работающих и не работающих жен участников боевых действий значимо не различаются (таблица 7.11).

Таблица 7.11 - Различия в восприятии физического здоровья у работающих/учащихся и не работающих жен участников боевых действий

Оценка физического здоровья	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,3	0,70	3,2	0,61	1,252	0,212

Для проведения анализа восприятия своего психологического состояния женам участников боевых действий предлагалось ответить, испытывают ли они в настоящее время психологические трудности.

В том, что касается наличия психологических трудностей в настоящее время 75 (40,3%) женщин ответили, что у них имеются такие трудности, 53 (28,5%) – трудности отсутствуют, 58 (31,2%) – затруднились ответить. Дальнейший анализ оценок респондентами своего состояния приведен с рассмотрением переменной «наличие психологических трудностей» как ранговой.

Выявлено, что возраст и наличие психологических трудностей не связаны ($r=0,02$; $p=0,843$), как и стаж замужества ($r=0,16$; $p=0,036$) (значимость меньше 0,05, но сила связи по модулю меньше 0,2), при этом выявлено, что восприятие материального благополучия имеет прямую связь с наличием психологических трудностей ($r=0,20$; $p=0,008$).

Проверка различий в наличии психологических трудностей в зависимости от занятости показала, что данный показатель у работающих и неработающих жен участников боевых действий значимо не различается (таблица 7.12).

Таблица 7.12 - Различия в восприятии психологических трудностей у работающих/учащихся и неработающих жен участников боевых действий

Наличие психологических трудностей	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Психологические трудности	1,9	0,83	1,8	0,82	0,527	0,598

В таблице 7.13 приведен результат корреляционного анализа показателей разных аспектов психологического благополучия, приведенных выше (приведены связи на уровне значимости $p < 0,05$ силой $|r| > 0,2$).

Таблица 7.13 - Связи между показателями разных аспектов психологического благополучия у жен участников боевых действий

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	0,71	0,81	0,59	-0,52	0,63	0,39	-0,56	-0,47	-0,55
2		1	0,78	0,52	-0,42	0,54	0,38	-0,38	-0,52	-0,50
3			1	0,62	-0,48	0,64	0,43	-0,48	-0,42	-0,58
4				1	-0,58	0,94	0,40	-0,49	-0,35	-0,44
5					1	-0,82	-0,26	0,49	0,40	0,34
6						1	0,39	-0,55	-0,42	-0,45
7							1	-0,28	-0,27	-0,21
8								1	0,44	0,43
9									1	0,40
10										1

Примечания. 1 – депрессия; 2 – тревожность; 3 – стресс; 4 – эмоциональная напряженность; 5 – сопротивление стрессу; 6 – воспринимаемый стресс; 7 – индекс дискриминации; 8 – удовлетворенность жизнью; 9 – физическое здоровье; 10 – психологические трудности.

Все показатели психологического благополучия связаны статистически значимыми связями - от слабых до сильных.

Полученные результаты показывают целесообразность применения факторного анализа. Был применен эксплораторный факторный анализ (метод факторизации – главных компонент, вращение Варимакс). Пригодность данных была проверена при помощи теста Кайзера-Мейера-Олкина (КМО). Общий показатель КМО равен 0,867 ($>0,6$), что говорит о том, что переменные не являются мультиколлинеарными, что, в свою очередь, говорит о пригодности данных. Тест сферичности Бартлетта $\chi^2(28) = 374$ при p меньше 0,001 (значимый). Число факторов определялось при помощи анализа графика собственных значений. Три получившихся фактора объясняют 73,9% ($>50\%$) дисперсии. Первый фактор объясняет 29,8% дисперсии, второй – 28,2%, третий – 16,0%. За минимальную учитываемую факторную нагрузку взято 0,4. Факторные нагрузки приведены в таблице 7.14.

Таблица 7.14 - Факторная структура показателей психологического благополучия жен участников боевых действий

	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Тревожность	0,871		
Стресс	0,695	0,401	
Депрессия	0,564		
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Удовлетворенность жизнью		-0,831	
Эмоциональная напряженность		0,607	
Соппротивление стрессу		-0,774	
Физическое здоровье		-0,573	
Фактор 3. Элемент социального взаимодействия			
Индекс дискриминации			0,931

Раздел 7.2. Факторы психологического благополучия у жен участников СВО

В таблице 7.15 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемой поддержки от разных источников у жен участников боевых действий.

Таблица 7.15 - Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемой поддержки от разных источников у жен участников боевых действий

Шкалы MSPSS	M	SD	min	max
Значимые другие	4,9	1,39	1	7
Семья	4,8	1,42	1	7
Друзья	4,4	1,49	1	7
Общий балл	14,1	3,61	3	21

Возраст респондентов не связан с показателями воспринимаемой поддержки ни для одного из источников поддержки. При этом субъективно оцениваемое материальное благополучие прямо связано с оценками воспринимаемой поддержки от семьи ($r=0,20$; $p=0,008$) слабой, но статистически значимой связью. Чем выше жены участников боевых действий оценивают свое финансовое положение, тем больше они ощущают социально-психологическую поддержку от членов своей семьи. Также анализ данных позволил обнаружить значимые прямые связи длительности супружеских отношений с оценкой воспринимаемой поддержки от семьи ($r=0,22$; $p=0,006$).

Проверка различий в уровне воспринимаемой социально-психологической поддержки в зависимости от занятости показала, что работающие жены участников боевых действий значимо

выше оценивают поддержку от значимых других, семьи, друзей и общую поддержку, чем неработающие женщины (таблица 7.16 и рисунок 7.2).

Таблица 7.16 - Различия в уровне воспринимаемой поддержки у работающих и неработающих жен участников боевых действий

Шкалы MSPSS	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,0	1,33	4,5	1,43	2,467	0,015
Семья	5,0	1,37	4,4	1,46	2,478	0,014
Друзья	4,6	1,47	4,1	1,49	2,147	0,033
Общий балл	14,6	3,58	13,0	3,47	2,827	0,005

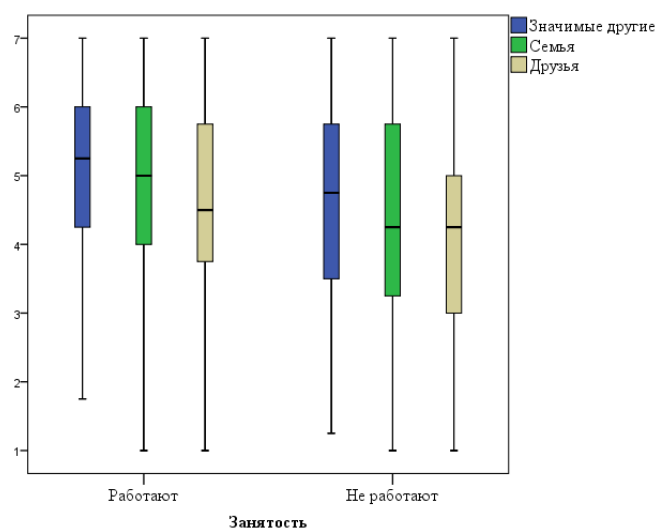


Рисунок 7.2 - Диаграмма размаха оценок воспринимаемой поддержки от значимых других, семьи и друзей у работающих и неработающих жен участников боевых действий

В таблице 7.17 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за помощью к разным категориям женами участников боевых действий. Чаще всего респонденты обращаются за помощью и поддержкой к супругам/партнерам, а реже всего – к социальным работникам и случайным знакомым.

Таблица 7.17 - Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частоты обращения за поддержкой к разным группам людей

Источники поддержки	М	SD	min	max
Родители	2,3	1,01	1	4
Близкие родственники	2,2	1,03	1	4
Супруги/партнеры	3,1	1,13	1	4
Друзья	2,1	0,84	1	4
Коллеги	1,5	0,79	1	3
Врачи	2,0	0,71	1	4
Психологи	1,5	0,69	1	4

Социальные работники	1,3	0,36	1	4
Священнослужители	1,7	0,65	1	4
Случайные знакомые	1,2	0,42	1	4
Волонтеры	1,5	0,69	1	4
Общественные организации	1,5	0,59	1	4

Анализ различий в выборе источников поддержки, к которым жены участников боевых действий чаще обращаются за помощью, позволил выделить несколько значимых связей. Так, возраст жен участников боевых действий обратно связан с частотой обращения к родителям ($r=-0,35$; p меньше 0,001) слабой, но статистически значимой связью. Чем старше жены участников боевых действий, тем реже они прибегают к помощи и поддержки со стороны пожилых родителей. С этим перекликается тот факт, что стаж замужества обратно связан с частотой обращения к родителям ($r=-0,20$; $p=0,046$) слабой, но статистически значимой связью. Чем в более длительных супружеских отношениях состоят жены участников боевых действий, тем реже они предпочитают обращаться за помощью к родителям. Восприятие материального благополучия жен участников боевых действий не связано с частотой обращения за помощью к различным категориям. Наличие на момент проведения исследования постоянной или частичной занятости среди жен боевых действий также не оказывает влияния на частоту обращения за помощью и поддержкой к различным категориям людей. В таблице 7.18 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частот обращения за помощью работающих и неработающих жен участников боевых действий.

Таблица 7.18 - Различия в частотах обращения за помощью у работающих и неработающих жен участников боевых действий

Источники поддержки	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,3	0,91	2,4	0,95	-0,467	0,642
Близкие родственники	2,2	0,86	2,4	0,67	-1,435	0,154
Супруги/партнеры	3,1	0,71	3,2	0,78	-0,325	0,746
Друзья	2,2	0,69	2,0	0,60	1,245	0,216
Коллеги/однокурсники	1,6	0,64	1,2	0,42	3,354	0,001
Врачи	2,0	0,60	1,9	0,55	1,004	0,318
Психологи	1,5	0,73	1,4	0,62	0,774	0,441
Социальные работники	1,3	0,53	1,4	0,56	-1,151	0,252
Священнослужители	1,7	0,75	1,8	0,84	-0,478	0,633
Случайные знакомые	1,3	0,43	1,2	0,54	0,597	0,552
Волонтеры	1,6	0,69	1,6	0,71	-0,218	0,828
Общественные организации	1,5	0,65	1,4	0,56	0,110	0,912

В таблице 7.19 приведены средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копингов, которые могут помогать женам участников боевых действий справляться с грустными мыслями. Наиболее эффективными копингами жены участников боевых действий видят погружение в работу/учебу, общение с членами семьи и музыку, а самыми неэффективными – курение и цифровые игры.

Таблица 7.19 - Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копингов жен участников боевых действий

Копинг-стратегии	M	SD	min	max
Общение с членами семьи	3,7	1,08	1	5
Общение с друзьями	3,5	1,07	1	5
Просмотр информации в Интернете	2,9	1,01	1	5
Чтение книг и журналов	3,2	1,15	1	5
Домашние животные	3,2	1,34	1	5
Погружение в работу/учебу	3,8	1,12	1	5
Еда	2,4	1,28	1	5
Занятия спортом	3,1	1,33	1	5
Прогулки	3,6	1,06	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	0,99	1	5
Музыка	3,7	1,06	1	5
Сон	3,6	1,15	1	5
Курение	1,7	1,16	1	5
Общение в социальных сетях	2,6	1,23	1	5
Цифровые игры	1,4	0,88	1	5

Возраст жен участников боевых действий обратно связан с оценками эффективности такого копинга как цифровые игры ($r=-0,20$; $p=0,009$) слабой, но статистически значимой связью. Чем моложе участницы исследования, тем чаще они оценивают цифровые игры как эффективный копинг при совладании с грустными мыслями. Другие копинги не связаны с возрастными различиями. Оценка финансового положения также не связана с восприятием эффективности копингов. При этом длительность супружеских отношений прямо связана с оценками эффективности общения с членами семьи ($r=0,21$; $p=0,005$) слабой, но статистически значимой связью. Чем дольше жены участников боевых действий состоят в браке, тем более эффективным копингом они воспринимают общение с членами семьи.

Результаты Шкалы образа будущего показали, что позитивность образа будущего жены участников боевых действий оценивают значимо выше, чем остальные аспекты образа будущего (с учетом поправки Бонферрони, $p < 0,05$) (таблица 7.20).

Таблица 7.20 - Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у жен участников боевых действий

Шкалы ШОБ	M	SD	min	max
Контроль над будущим	13,5	2,69	5	20
Восприятие позитивности будущего	15,2	3,39	4	20
Соотношение позитивности будущего и прошлого	14,0	2,95	6	20
Образ будущего у окружения	14,1	2,21	7	20

Анализ различий в восприятии образа будущего выявил, что возраст и стаж замужества у жен участников боевых действий не связаны с различными аспектами образа будущего. Однако уровень восприятия материального благополучия респондентов связан с восприятием позитивности будущего ($r=0,32$; p меньше 0,001). Чем выше оценивают свое финансовое положение жены участников боевых действий, тем более позитивным они видят свое будущее.

Значимых различий в восприятии будущего у работающих и неработающих жен участников боевых действий не выявлено (таблица 7.21).

Таблица 7.21 - Различия в оценках образа будущего у работающих и неработающих жен участников СВО

Шкалы ШОБ	Занятость				Различия	
	Работают/учатся		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,5	2,57	13,4	2,94	0,338	0,736
Позитивность будущего	15,0	3,18	15,4	3,80	-0,636	0,525
Соотношение будущего и прошлого	13,9	2,97	14,1	2,93	-0,490	0.625
Отношение к будущему у окружения	14,1	2,15	13,9	2,34	0,560	0,576

Раздел 7.3. Связи показателей психологического благополучия с его факторами у жен участников СВО

В таблице 7.22 приведены результаты корреляционного анализа показателей психологического благополучия с его факторами и ресурсами (приведены связи на уровне значимости $p < 0,05$ силой $|r| > 0,2$).

Таблица 7.22 - Связи между показателями психологического благополучия, факторами и ресурсами жен участников боевых действий

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
Воспринимаемая поддержка										
P1	-0,30	-0,24	-0,26		0,25	-0,24	-0,20	0,29	0,20	0,21
P2	-0,35	-0,29	-0,34	-0,20	0,25	-0,25	-0,28	0,33	0,31	0,27
P3	-0,27	-0,20	-0,22	-0,23	0,26	-0,27	-0,21	0,29		0,24
Источники поддержки										
P4										
P5										
P6			0,26	0,22		0,20				
P7										
P8										
P9		0,24								
P10	0,21		0,20	0,21						
P11										
P12		0,23	0,25	0,33		0,28	0,35			
P13	0,25		0,20	0,21		0,20				
P14										
P15							0,22			
Копинги										
P16	-0,27		-0,26	-0,29	0,35	-0,36	-0,29	0,32		0,24
P17	-0,25	-0,20	-0,24	-0,33	0,41	-0,41	-0,31	0,31	0,20	0,30
P18					0,22	-0,20		0,21		
P19	-0,20		-0,21					0,31		
P20				-0,28	0,32	-0,33		0,25		
P21	-0,21				0,36	-0,28		0,26		
P22										
P23				-0,28	0,24	-0,30			0,24	
P24				-0,36	0,27	-0,37		0,20		
P25										
P26	-0,22		-0,21	-0,29	0,26	-0,32		0,36		
P27										
P28										

P29										
P30										
Образ будущего										
P31	-0,45	-0,29	-0,37	-0,34	0,42	-0,42		0,32	0,28	0,31
P32	-0,51	-0,27	-0,39	-0,36	0,43	-0,43	-0,20	0,40	0,34	0,33
P33	-0,35	-0,20	-0,30	-0,23	0,27	-0,27		0,36	0,29	
P34	-0,34	-0,29	-0,39	-0,28	0,35	-0,34	-0,22		0,20	0,22

Примечание:

П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – эмоциональная напряженность; П5 – сопротивление стрессу; П6 – воспринимаемый стресс; П7 – индекс дискриминации; П8 – удовлетворенность жизнью; П9 – физическое здоровье; П10 – психологические трудности.

Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других; Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи; Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей; Р4 – частота обращения за помощью к родителям; Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам; Р6 – частота обращения за помощью к супругам/партнерам; Р7 – частота обращения за помощью к друзьям; Р8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам; Р9 – частота обращения за помощью ко врачам; Р10 – частота обращения за помощью к психологам; Р11 – частота обращения за помощью к социальным работникам; Р12 – частота обращения за помощью к священнослужителям; Р13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым; Р14 – частота обращения за помощью к волонтерам; Р15 – частота обращения за помощью к общественным организациям; Р16 – копинг общение с членами семьи; Р17 – копинг общение с друзьями; Р18 – копинг просмотр информации в Интернете; Р19 – копинг чтение книг и журналов; Р20 – копинг домашние животные; Р21 – копинг погружение в учебу/работу; Р22 – копинг еда; Р23 – копинг занятия спортом; Р24 – копинг прогулки; Р25 – копинг просмотр фильмов/сериалов; Р26 – копинг музыка; Р27 – копинг сон; Р28 – копинг курение; Р29 – копинг общение в социальных сетях; Р30 – копинг цифровые игры; Р31 – восприятие контроля над будущим; Р32 – позитивность будущего; Р33 – соотношение восприятия прошлого и будущего; Р34 – отношение к будущему у окружения.

По результатам корреляционного анализа можно отметить, что при наличии большого количества связей психологического благополучия с различными факторами и ресурсами, такие показатели как частота обращения за помощью к родителям, частота обращения за помощью к близким родственникам, частота обращения к волонтерам, а также копинг-стратегии (сон, курение, общение в социальных сетях) не имеют значимых связей с психологическим благополучием жен участников боевых действий.

Связи показателей психологического благополучия и воспринимаемой поддержки. Установлено, что воспринимаемая поддержка со стороны всех трех источников – значимые другие, семья, друзья – связана практически со всеми показателями психологического благополучия, причем наиболее выраженные связи наблюдаются для восприятия поддержки от

членов семьи. В целом более высокий уровень воспринимаемой поддержки сопровождается лучшими показателями психологического благополучия.

Связи показателей психологического благополучия и частоты обращения за помощью к различным источникам поддержки. Выявлено, что частота обращения за помощью к супругу и вторичным группам поддержки (психологи, священнослужители, случайные знакомые) парадоксально связана обратной связью с целым рядом показателей психологического благополучия. Чем чаще жены участников боевых действий обращаются за помощью к данным категориям, тем ниже показатели их психологического благополучия.

Связи показателей психологического благополучия и оценок эффективности копингов. Оценки эффективности таких копинг-стратегий как общение с членами семьи и общение с друзьями связаны с большинством показателей психологического благополучия. Чем выше жены военнослужащих оценивают эффективность данных копингов, тем менее выражено у них психологическое неблагополучие. Кроме того, с оценками эффективности различных копингов обратно связаны показатели воспринимаемого стресса (эмоциональная напряженность, сопротивление стрессу, воспринимаемый стресс) и прямо связан уровень удовлетворенности жизнью.

Связи показателей психологического благополучия и оценок образа будущего. У жен участников боевых действий большинство показателей психологического благополучия связаны с оценками образа будущего. Чем выше оценки восприятия контроля над будущим, его позитивности, соотношения позитивности будущего и прошлого, а также образа будущего у окружения, тем лучше показатели психологического благополучия.

Для каждого из выявленных элементов психологического благополучия были построены отдельные регрессионные модели с целью определения того, какие именно факторы и ресурсы оказывают статистически значимое влияние на психологическое благополучие жен участников боевых действий. В качестве потенциальных предикторов в модели были включены показатели по Шкале MSPSS (уровень поддержки со стороны семьи, друзей и значимых других) и Шкале образа будущего (субъективный контроль над будущим, восприятие позитивности будущего, соотношение восприятия позитивности прошлого и будущего, восприятие отношения к будущему у окружения). Эти шкалы были выбраны как отражающие важные внешние и внутренние ресурсы индивида, потенциально способные смягчать негативное воздействие психотравмирующих событий и способствовать сохранению психологического благополучия.

Построение регрессионных моделей позволило оценить относительный вклад каждого предиктора в вариативность показателей рассматриваемых элементов психологического благополучия, а также определить, какие именно ресурсы оказываются наиболее значимыми для поддержания психологического благополучия у жен участников боевых действий. Результаты приведены в таблице 7.23.

Таблица 7.23 – Регрессионные модели для элементов психологического благополучия

Предиктор	Результат	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
							Нижняя	Верхняя
(Константа)	Эмоциональный элемент F (7, 177) = 2,294, p=0,023	2,015	0,734		2,745	0,007	0,558	3,472
Значимые другие		-0,008	0,099	-0,011	-0,086	0,932	-0,204	0,188
Семья		0,060	0,204	0,075	0,572	0,589	-0,147	0,266
Друзья		0,020	0,079	0,029	0,251	0,802	-0,137	0,177
Контроль над будущим		-0,129	0,050	-0,330	-2,567	0,012	-0,228	-0,029
Позитивность будущего		0,008	0,044	0,027	0,189	0,850	-0,079	0,095
Соотношение прошлого и будущего		-0,026	0,048	-0,076	-0,550	0,584	-0,122	0,069
Отношение к будущему у окружения		-0,023	0,055	-0,050	-0,424	0,673	-0,133	0,086
(Константа)	Когнитивно-оценочный элемент F (7, 177) = 6,227, p меньше 0,001	3,382	0,658		5,136	< 0,001	2,075	4,688
Значимые другие		-0,080	0,089	-0,105	-0,901	0,370	-0,256	0,096
Семья		-0,058	0,093	-0,073	-0,621	0,536	-0,243	0,127
Друзья		-0,088	0,071	-0,127	-1,247	0,216	-0,229	0,052
Контроль над будущим		-0,059	0,045	-0,151	-1,312	0,193	-0,148	0,030
Позитивность образа будущего		-0,117	0,039	-0,376	-2,973	0,004	-0,195	-0,039
Соотношение позитивности прошлого и будущего		0,034	0,043	0,098	0,792	0,430	-0,051	0,119
Образ будущего у окружения		-0,011	0,050	-0,024	-0,230	0,819	-0,110	0,087

Значимым предиктором эмоционального элемента психологического благополучия выступают показатели ощущения контроля над своим будущим ($R^2=0,172$), которые входят в модель с отрицательными коэффициентами. Это означает, что чем выше жены участников боевых действий оценивают уровень контроля над будущим, тем ниже выраженность негативных аффектов, таких как стресс, эмоциональная напряженность и депрессия.

Для когнитивно-оценочного элемента, отражающего субъективное восприятие жизненной удовлетворенности, пережитого опыта и самооценки физического благополучия, значимыми предикторами выступают показатели позитивности будущего ($R^2=0,310$). Чем более позитивным кажется женам участников боевых действий образ их будущего, тем выше уровень удовлетворенность жизнью и пережитый опыт.

Для элемента, отражающего социальные взаимоотношения не выявлено значимых предикторов и факторов, которые имеют связи с психологическим благополучием.

Раздел 7.4. Сопоставление показателей психологического благополучия жен участников СВО и контрольной группы

С целью выявления специфики взаимодействия наиболее значимых элементов психологического благополучия жен участников боевых действий было проведено сравнительное исследования с участием контрольной группы.

В контрольную группу вошли 186 замужних женщин в возрасте от 23 до 58 лет ($M=39,1$; $SD=7,63$) из г. Севастополя и г. Донецка, у которых мужья не участвуют в боевых действиях.

Было проведено сравнение показателей психологического благополучия (негативных аспектов эмоционального состояния, индекса дискриминации, уровня удовлетворенности жизнью, самооценок физического состояния), факторов и ресурсов (воспринимаемой поддержки, частоты обращения за помощью к разным категориям, восприятия эффективности копинг-стратегий и образа будущего) у двух категорий участников исследования – жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы, чьи мужья не принимают участие в боевых действиях.

Проверка различий в показателях негативных аспектов эмоционального состояния свидетельствует, что уровни депрессии, тревожности и стресса значимо выше у жен участников боевых действий, чем у женщин из контрольной группы (таблица 7.24 и рисунок 7.5).

Таблица 7.24 - Сравнение показателей негативных аспектов эмоционального состояния у жен участников боевых действий и женщин из контрольной группы (DASS-21)

Шкалы DASS-21	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	5,6	4,98	2,3	3,30	7,260	< 0,001
Тревожность	3,6	3,84	1,7	2,63	5,527	<0,001
Стресс	7,3	5,28	3,9	4,15	6,777	<0,001

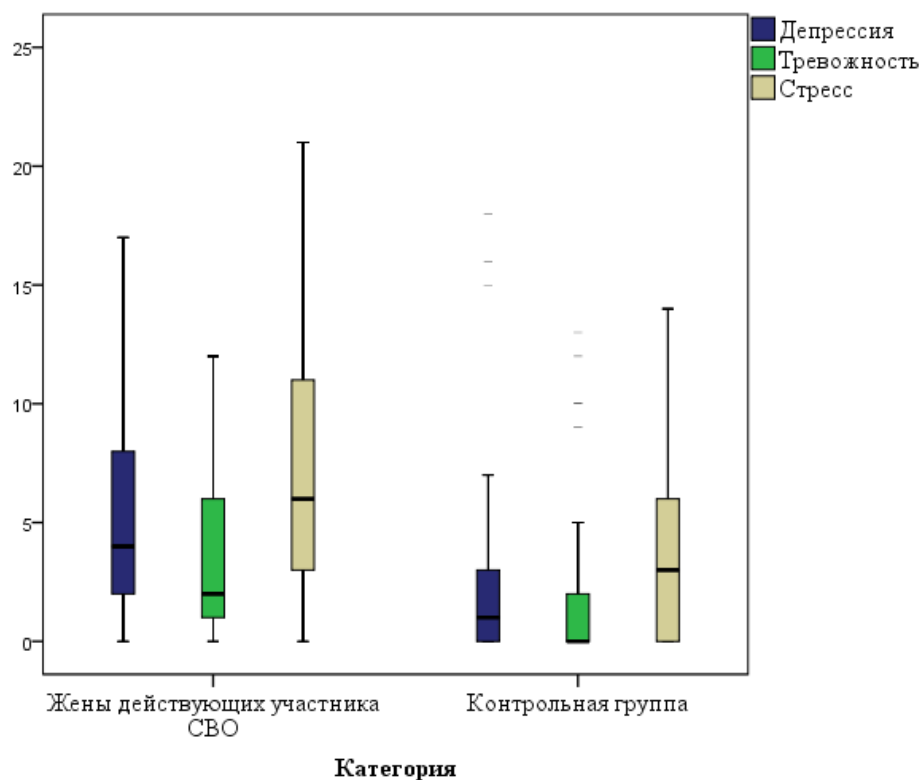


Рисунок 7.5 - Диаграмма размаха показателей негативных эмоциональных состояний у женщин из основной и контрольной групп

Проверка различий в индексе дискриминации показала, что восприятие дискриминации значимо выше у жен участников боевых действий, чем у женщин из контрольной группы (таблица 7.25 и рисунок 7.6).

Таблица 7.25 - Сравнение индексов дискриминации у жен участников боевых действий и женщин из контрольной группы

Индекс дискриминации (InDI-D)	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,7	3,33	10,6	2,35	6,767	< 0,001

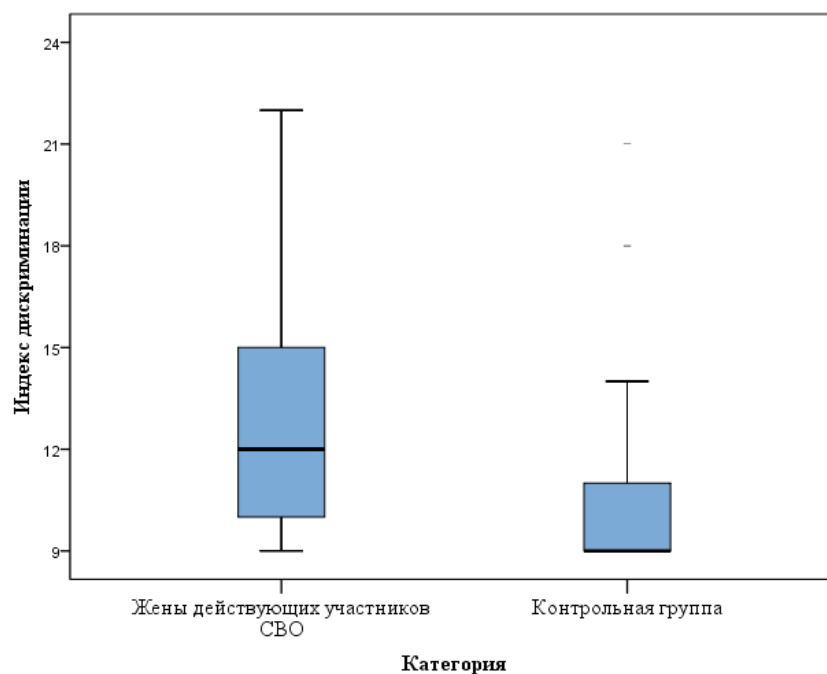


Рисунок 7.6 - Диаграмма размаха индексов дискриминации у женщин основной и контрольной групп

Проверка различий в уровне удовлетворенности жизнью показала, что удовлетворенность жизнью значимо ниже у жен участников боевых действий, чем у женщин из контрольной группы (таблица 7.26 и рисунок 7.7).

Таблица 7.26 - Сравнение уровня удовлетворенности жизнью у жен участников боевых действий и женщин из контрольной группы

Шкала удовлетворенности жизнью	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	5,5	2,40	7,7	1,71	-9,713	< 0,001

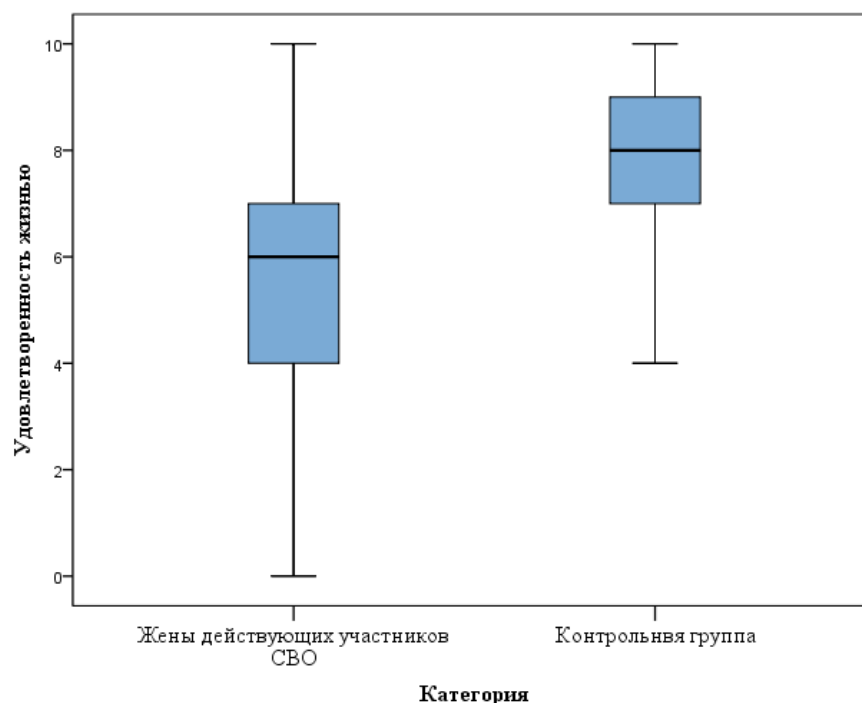


Рисунок 7.7 - Диаграмма размаха оценок удовлетворенности жизнью у женщин из основной и контрольной групп

Проверка различий в самооценке физического здоровья показала, что уровень своего физического здоровья значимо ниже оценивают жены участников боевых действий, чем женщины контрольной группы (таблица 7.27 и рисунок 7.8).

Таблица 7.27 - Сравнение самооценок физического здоровья у жен участников боевых действий и женщин из контрольной группы

Оценка физического здоровья	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,3	0,67	3,6	0,65	-3,890	< 0,001

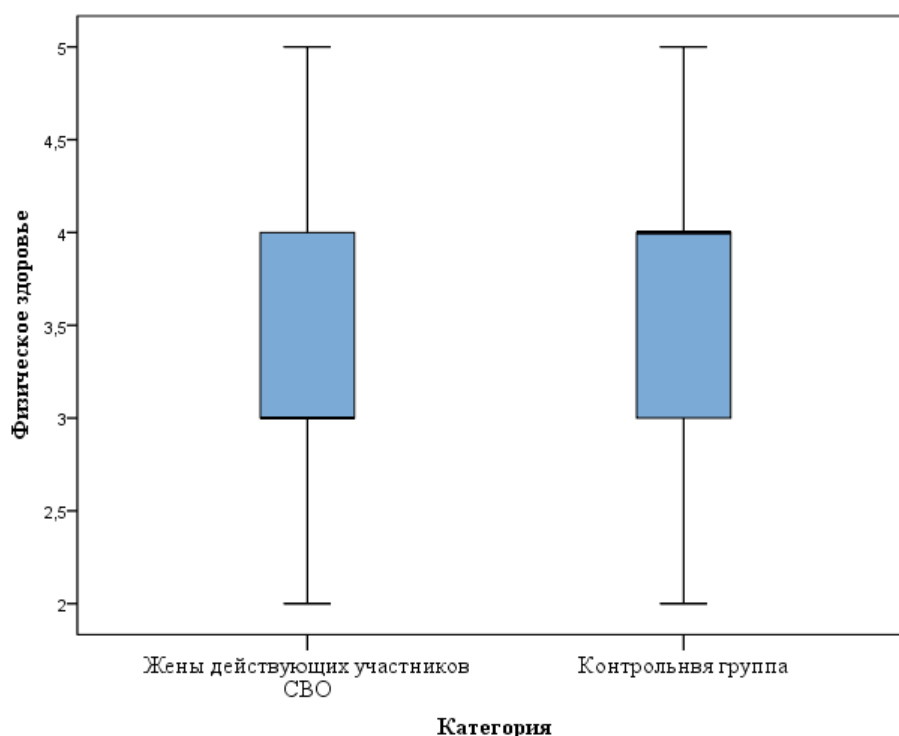


Рисунок 7.8 - Диаграмма размаха оценок физического здоровья у женщин из основной и контрольной групп

Проверка различий в уровне воспринимаемой поддержки от различных источников показала, что уровень воспринимаемой поддержки от значимых других, семьи, друзей и общий балл воспринимаемой поддержки значимо ниже у жен участников боевых действий, чем у женщин из контрольной группы (таблица 7.28 и рисунок 7.9). Жены участников боевых действий значимо ниже оценивают возможность обращения за поддержкой ко всем трем категориям – членам семьи, друзьям и значимым людям.

Таблица 7.28 - Сравнение уровня воспринимаемой поддержки у жен участников боевых действий и женщин из контрольной группы

Шкалы MSPSS	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	4,9	1,39	6,0	1,28	-8,040	< 0,001
Семья	4,8	1,42	5,9	1,24	-7,625	< 0,001
Друзья	4,4	1,49	5,5	1,44	-7,085	< 0,001
Общий балл	14,1	3,61	17,4	3,55	-8.755	< 0,001

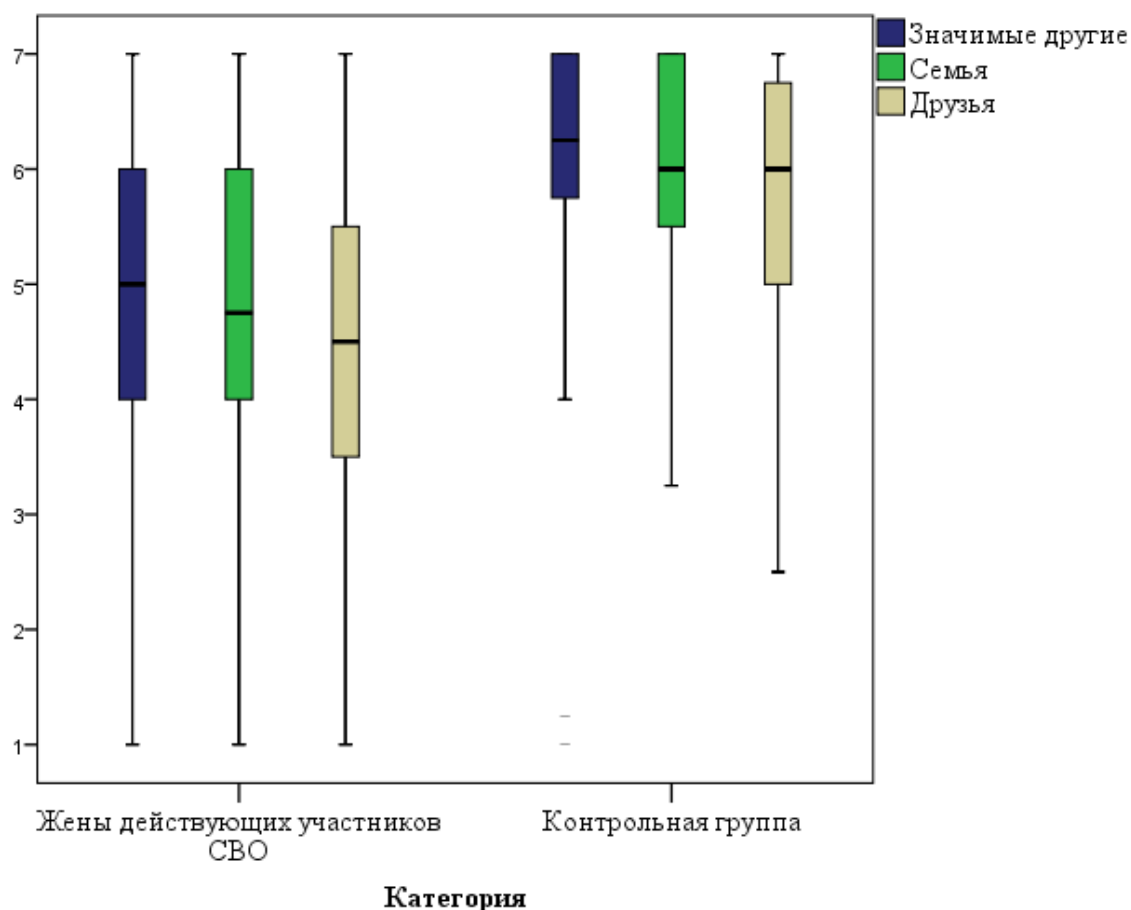


Рисунок 7.9 - Диаграмма размаха уровня воспринимаемой поддержки у женщин из основной и контрольной групп

Проверка различий в частоте обращения за помощью к разным группам показала, что жены участников боевых действий значимо реже обращаются за помощью к родителям, близким родственникам, друзьям и коллегам (первичным источникам поддержки) и значимо чаще – к психологам, социальным работникам и священнослужителям (вторичным источникам поддержки), чем женщины из контрольной группы (таблица 7.28 и рисунок 7.10). Для жен участников боевых действий в условиях критической ситуации более характерно обращение за помощью к внешним источникам поддержки – представители психологического сообщества, социальных и религиозных организаций являются для них более значимыми источниками помощи и поддержки, чем близкие и знакомые люди, по сравнению с контрольной группой.

Таблица 7.29 - Сравнение частоты обращения к разным источникам поддержки у жен участников боевых действий и женщин из контрольной группы

Источники поддержки	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,3	1,01	2,6	1,00	-2,633	0,009
Близкие родственники	2,2	1,03	2,5	0,96	-3,049	0,002
Супруги/партнеры	3,1	1,13	3,0	1,02	1,373	0,171
Друзья	2,1	0,84	2,6	0,84	-5,704	< 0,001
Коллеги/однокурсники	1,5	0,79	2,2	0,77	-8,354	< 0,001
Врачи	2,0	0,71	1,9	0,61	0,588	0,557
Психологи	1,5	0,69	1,3	0,55	2,569	0,011
Социальные работники	1,3	0,36	1,1	0,26	5,034	< 0,001
Священнослужители	1,7	0,65	1,5	0,76	2,884	0,004
Случайные знакомые	1,2	0,42	1,2	0,36	1,934	0,054

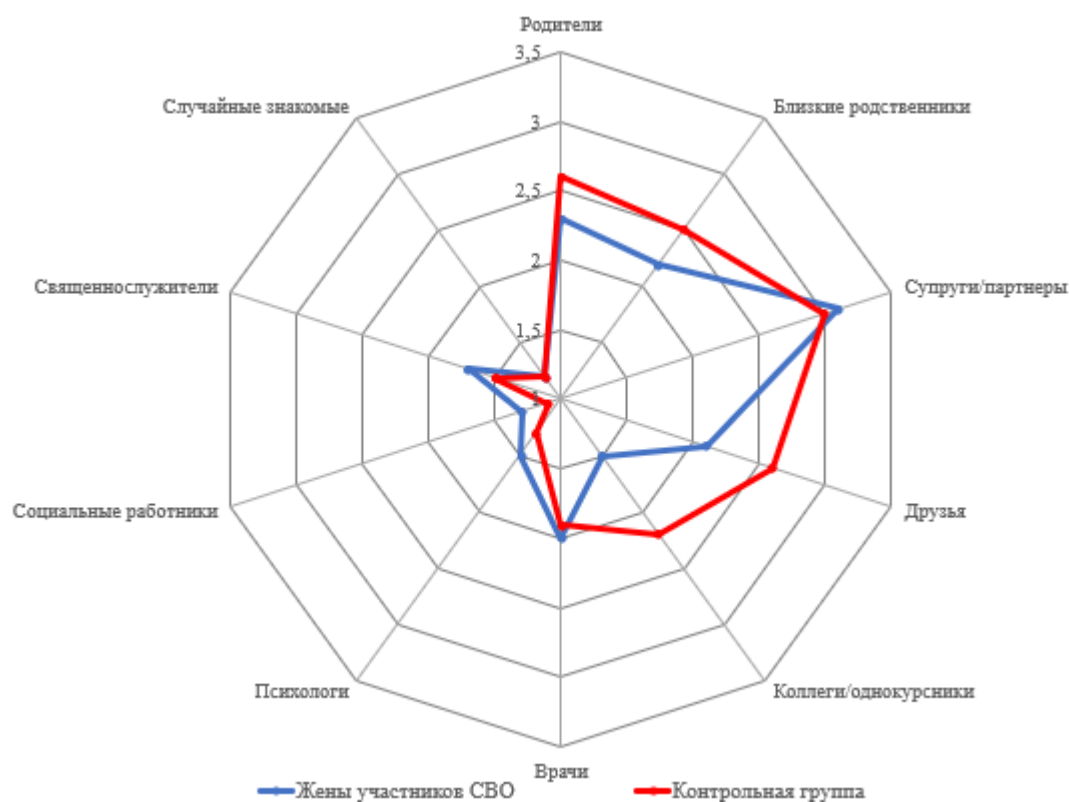


Рисунок 7.10 – Средние частоты обращения за помощью у женщин из основной и контрольной групп

Проверка различий в восприятии эффективности разных стратегий совладания показала, что жены участников боевых действий значимо ниже оценивают эффективность таких копинг-

стратегий как общение с членами семьи, общение с друзьями, чтение книг и журналов, общение с домашними животными, еда, занятия спортом, прогулки и сон, чем женщины из контрольной группы (таблица 7.30 и рисунок 7.11). Большинство конструктивных стратегий совладания с грустными мыслями и негативными состояниями воспринимаются женами участников боевых действий значительно менее эффективными, не позволяющими поддерживать эмоциональное состояние.

Таблица 7.30 - Сравнение показателей восприятия эффективности копинг-стратегий женами участников боевых действий и женщинами из контрольной группы

Копинг-стратегии	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,7	1,08	4,3	0,87	-5,576	< 0,001
Общение с друзьями	3,5	1,07	4,1	0,95	-5,693	< 0,001
Просмотр информации в Интернете	2,9	1,01	3,1	1,22	-1,726	0,085
Чтение книг и журналов	3,2	1,15	3,8	0,97	-5,413	< 0,001
Домашние животные	3,2	1,34	3,8	1,30	-3,805	< 0,001
Погружение в работу/учебу	3,8	1,12	3,9	0,92	-1,157	0,248
Еда	2,4	1,28	3,0	1,24	-5,018	< 0,001
Занятия спортом	3,1	1,33	3,5	1,21	-3,098	0,002
Прогулки	3,6	1,06	4,1	0,95	-4,456	< 0,001
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	0,99	3,7	1,06	-1,251	0,212
Музыка	3,7	1,06	3,9	1,06	-1,598	0,111
Сон	3,6	1,15	4,2	0,90	-5,666	< 0,001
Курение	1,7	1,16	1,5	1,02	1,670	0,096
Общение в социальных сетях	2,6	1,23	2,5	1,26	0,911	0,363
Цифровые игры	1,4	0,88	1,6	1,05	-1,706	0,089

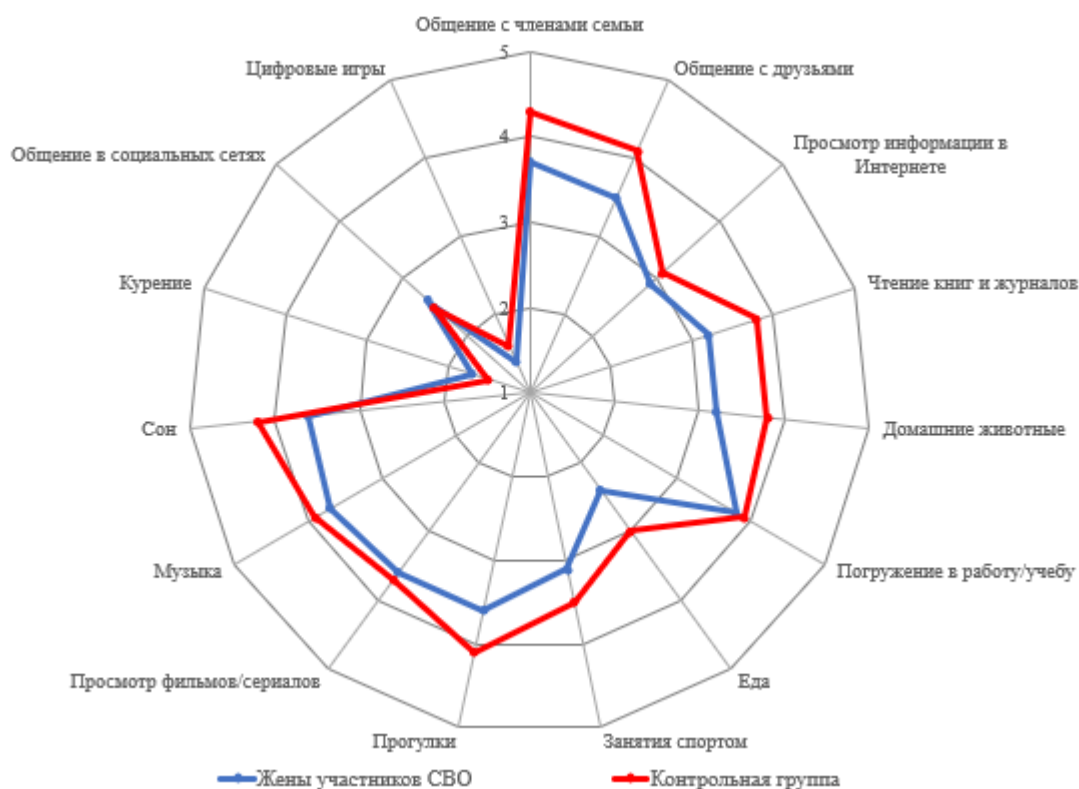


Рисунок 7.11 – Средние оценки восприятия эффективности копингов в двух группах

Проверка различий в восприятии будущего показала, что восприятие позитивности будущего и соотношение восприятия позитивности будущего и прошлого у жен участников боевых действий выше, чем у женщин из контрольной группы (таблица 7.31 и рисунок 7.12). При более высоком уровне психологического неблагополучия в настоящем времени, будущее воспринимается женами участников боевых действий более позитивным, чем у участников исследования из контрольной группы.

Таблица 7.31 - Сравнение показателей образа будущего у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

Шкалы ШОБ	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,5	2,69	13,1	1,85	1,976	0,068
Позитивность образа будущего	15,2	3,39	12,7	1,66	8,770	< 0,001
Соотношение позитивности будущего и прошлого	14,0	2,95	13,3	2,18	2,321	0,021
Образ будущего у окружения	14,1	2,21	13,7	1,96	1,522	0,129

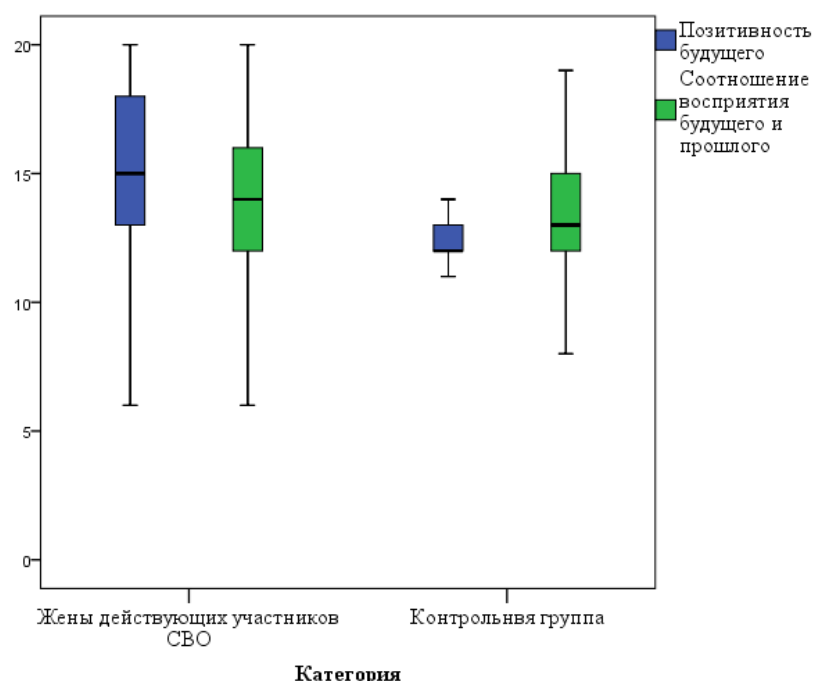


Рисунок 7.12 – Диаграмма размаха оценок позитивности будущего и соотношения восприятия позитивности будущего и прошлого у женщин основной и контрольной групп

Раздел 7.5. Обсуждение результатов

Полученные на основе исследования с участием жен участников боевых действий данные позволяют сформировать целостное представление об их психологическом благополучии и выявить как общие для этой категории тенденции, так и значимые различия между данной выборкой и контрольной группой женщин, чьи мужья не принимают участие в специальной военной операции. Третья часть жен участников боевых действий относится к группе повышенного риска в том, что касается негативных эмоциональных состояний – депрессии, тревожности и стресса. Сравнение показателей эмоционального состояния жен участников боевых действий с контрольной группой женщин, чьи мужья не участвуют в специальной военной операции, также показало наличие значимых различий по уровню депрессии, тревожности и стресса. Уровень всех негативных эмоциональных состояний у жен участников боевых действий значимо выше, чем в контрольной группе, что свидетельствует об ухудшении эмоционального состояния женщин, переживающих разлуку с мужьями, находящимися на фронте.

Возраст и стаж замужества выступают значимым защитным фактором для сохранения психологического благополучия жен участников боевых действий. Чем старше сами женщины и чем более длительным является их брачный союз, тем менее выражены у них депрессия, тревожность и стресс.

Восприятие материального благополучия женами участников боевых действий не имеет значимой связи с уровнем депрессии, тревожности и стресса. При этом выраженность депрессии у женщин, которые работают, значимо ниже, чем у тех жен участников боевых действий, которые не работают или находятся в отпуске по уходу за ребенком.

Воспринимаемый стресс не зависит от материального благополучия и занятости жен участников боевых действий, что говорит о преобладании личностных и семейных переживаний как факторах, влияющих на эмоциональное состояние. В подтверждении данного факта, именно возраст и стаж замужества обратно связаны с уровнем эмоциональной напряженности и воспринимаемого стресса. Чем старше сами женщины и чем дольше они состоят в брачном союзе, тем ниже у них уровень эмоциональной напряженности и воспринимаемого стресса. Длительность семейных отношений также снижает уровень восприятия дискриминации у жен участников боевых действий. Чем дольше женщины состоят в браке, тем меньше они ощущают дискриминацию со стороны окружающих. Таким образом, прочные и длительные семейные отношения становятся важным защитным фактором в противодействии стрессу.

Общая удовлетворенность жизнью у жен участников боевых действий имеет значимые связи только с восприятием материального благополучия, тогда как оценка своего физического здоровья не различается у женщин в зависимости от возраста, стажа замужества и материального благополучия. Жены участников боевых действий не отмечают влияния переживаемой ими ситуации на физическое состояние и оценивают его на удовлетворительном уровне.

Более 40% жен участников боевых действий отмечают наличие у них психологических трудностей, однако данный показатель имеет значимые связи исключительно с оценкой материального благополучия и не связан с возрастом, стажем замужества и наличием занятости. Отсутствие ощущения финансовой стабильности оказывается значимым фактором для восприятия собственного психологического неблагополучия и переживается негативно независимо от индивидуальных особенностей жен участников боевых действий.

Факторный анализ позволил определить статистически значимую связь всех выявленных показателей психологического благополучия жен участников боевых действий. Это говорит о том, что уровень негативных эмоциональных состояний, особенности социального взаимодействия и когнитивного восприятия своего настоящего и будущего являются определяющими показателями психологического благополучия жен участников боевых действий. Анализ конкретных факторов и ресурсов демонстрирует наличие статистически значимой связи воспринимаемой социально-психологической поддержки от членов семьи и стажа замужества. Чем более длительными являются супружеские отношения, тем выше оценивается женами участников боевых действий возможность получения поддержки от семьи как способа совладания с грустными мыслями или негативными состояниями. Анализ частоты

обращений за помощью к различным людям также позволил зафиксировать, что чаще всего жены участников боевых действий обращаются к супругам и реже всего к социальным работникам и случайным знакомым. В ситуации длительной разлуки с мужем возможность прямого обращения к нему за помощью ограничена, что может снижать психологическое благополучие женщин и вызывать повышенный уровень негативных эмоциональных состояний.

Наиболее эффективными копинг-стратегиями, позволяющими женам участников боевых действий избавиться от грустных мыслей, респонденты считают погружение в работу/учебу, общение с членами семьи и музыку, а самыми неэффективными – курение и цифровые игры. Таким образом, именно социальное взаимодействие и возможность поделиться своими переживаниями с близкими людьми помогает женам участников боевых действий справляться с негативными переживаниями. В случае отсутствия непосредственного регулярного контакта со значимыми людьми и эмоциональной включенности в трудовую деятельность жены участников боевых действий могут ощущать социальную изоляцию и ограниченность конструктивных доступных копингов.

Анализ различных аспектов образа будущего у жен участников боевых действий позволил отметить, что позитивность образа будущего оценивается ими выше контроля над будущим, соотношения позитивности прошлого и будущего, а также образа будущего у окружения. При этом только уровень восприятия материального благополучия имеет прямую значимую связь с оценками позитивности образа будущего. Ожидание позитивных изменений присуще женам участников боевых действий независимо от их возраста, стажа замужества и наличия постоянной занятости. Таким образом, позитивность образа будущего является одним из ключевых ресурсов поддержания психологического благополучия, характерным для жен участников боевых действий.

Проведенный корреляционный анализ показателей психологического благополучия с рассмотренными факторами и ресурсами свидетельствует о наличии нескольких значимых взаимосвязей. Выявлено, что воспринимаемая поддержка со стороны всех групп (семья, друзья, значимые другие) связана со всеми показателями психологического благополучия жен участников боевых действий. Чем сильнее респонденты ощущают поддержку, тем выше уровень их психологического благополучия. Таким образом, воспринимаемая поддержка является одним из ключевых ресурсов для совладания с негативными эмоциональными состояниями и переживаемой критической ситуацией в связи с участием супруга в боевых действиях. При этом частота обращения за помощью к супругу и вторичной группе поддержки (психологи, священнослужители, случайные знакомые) обратно связана с психологическим благополучием жен участников боевых действий. Те женщины, которые чаще обращаются за помощью к вторичным источникам поддержки, демонстрируют более высокий уровень психологического

неблагополучия, чем те, которые реже испытывают потребность в получении помощи от вторичных источников поддержки. Следовательно, само восприятие наличия поддержки от первичной группы позволяет женам участников боевых действий сохранять психологическое равновесие, тогда как необходимость обращения за помощью к посторонним снижает их психологическое благополучие.

Такой копинг как общение с членами семьи и друзьями связан с лучшим психологическим благополучием у жен участников боевых действий, представляя собой наиболее эффективную стратегию для совладания с грустными мыслями, воспринимаемым стрессом, а также для ощущения удовлетворенности жизнью. Длительная разлука с супругом и социальная изоляция, опосредованная ощущением дискриминации и сужением социальных контактов, могут стать факторами риска для снижения психологического благополучия данной категории. При этом именно активное и конструктивное взаимодействие и общение являются значимыми ресурсами для поддержания психологического благополучия.

Проведенное регрессионное моделирование позволило выявить основные ресурсы, оказывающие статистически значимое влияние на различные элементы психологического благополучия жен участников боевых действий, и тем самым уточнить механизмы поддержания их психологического благополучия. Для эмоционального элемента, включающего депрессию, тревожность, стресс, основным предиктором выступил показатель ощущения контроля над своим будущим. Данный фактор входит в модель с отрицательным коэффициентом, что указывает: чем выше ощущение контроля над будущим, тем ниже выраженность негативных аффектов. Модель объясняет 29,4% вариативности ($R^2 = 0,172$), подтверждая важность снижения уровня неопределенности будущего как фактора психологического благополучия. Структура предикторов когнитивно-оценочного элемента, отражающего субъективную удовлетворенность жизнью, эмоциональной напряженности, сопротивление стрессу, самооценку физического здоровья, также связана с образом будущего у жен участников боевых действий. Наиболее значимым оказался для этого элемента показатель позитивности будущего. Его отрицательный коэффициент свидетельствует, что утрата веры в позитивные изменения в будущем резко ухудшает когнитивную оценку психологического благополучия. Модель обладает высокой объяснительной способностью ($R^2 = 0,310$), показывая, что позитивность образа будущего является одним из фундаментальных психологических ресурсов жен участников боевых действий.

Проведенное сравнительное исследование показателей психологического благополучия жен участников боевых действий и женщин контрольной группы, чьи мужья не участвуют в специальной военной операции, позволило выявить факторы и ресурсы, определяющие специфику психологического благополучия данной категории.

Проверка различий в показателях эмоционального состояния показала, что уровни депрессии, тревожности и стресса значимо выше у жен действующих участников боевых действий, чем у женщин из контрольной группы. Несмотря на то, что общий уровень негативных эмоциональных состояний у большинства жен участников боевых действий в среднем не является критическим, повышение у них депрессии, тревожности и стресса является показателем ухудшения психологического благополучия и снижения способности к преодолению трудностей, связанных с длительной разлукой с супругом и высокой степенью неопределенности. Индекс воспринимаемой дискриминации у жен участников боевых действий также находится на значимо более высоком уровне, чем у женщин контрольной группы. Участие супруга в боевых действиях, сопряженное с риском для его здоровья и жизни, опосредует повышение восприятия обособленности и подавленности, создавая предпосылки для противопоставления себя обществу, сужения социальных контактов и тем самым снижения возможности получения поддержки.

Удовлетворенность жизнью у жен участников боевых действий значимо ниже по сравнению с контрольной группой. Данный факт свидетельствует о том, что субъективное восприятие своей ситуации и изменений в жизни снижает общую удовлетворенность условиями функционирования у жен участников боевых действий, включая оценку своего физического здоровья как наиболее устойчивого показателя субъективного благополучия.

Уровень воспринимаемой поддержки у жен участников боевых действий значимо ниже, чем в контрольной группе. Низкий уровень ощущения наличия возможности обращения за помощью и поддержкой как одного из ключевых факторов психологического благополучия приводит к риску его снижения у жен участников боевых действий. При этом сравнение двух групп по показателям восприятия поддержки от разных источников позволило выявить, что жены участников боевых действий чаще обращаются за помощью к психологам, социальным работникам и священнослужителям, то есть к вторичным источникам поддержки. Ориентация на вторичные источники помощи и поддержки может приводить к низкой степени удовлетворенности как формой, так и содержанием помощи в связи с тем, что данные категории чаще всего оказывают поддержку в виде «услуги», которая оказывается и другим людям, в отличие от безусловной и адресной поддержки, получаемой от членов семьи и других близких людей.

Еще одним значимым результатом сравнительного анализа двух групп респондентов является выявленный высокий уровень восприятия позитивности будущего и большей позитивности восприятия будущего по сравнению с прошлым среди жен участников боевых действий. Данный результат позволяет предположить, что при наличии негативного восприятия своей актуальной жизни, сохраняющаяся надежда на позитивные изменения в будущем дает возможность выступать значимым ресурсом для преодоления критической ситуации.

Выводы

1. По результатам проведенного исследования психологического благополучия выявлено, что жены участников боевых действий характеризуются статистически значимо более высокими показателями депрессии, тревожности и стресса в сравнении с контрольной группой женщин, чьи супруги не принимают участия в специальной военной операции. Данный факт свидетельствует о том, что ситуация вынужденной разлуки с супругом, обусловленная его пребыванием в зоне боевых действий, выступает существенным фактором риска, негативно воздействующим на эмоциональную сферу женщин. При этом около трети респондентов из основной выборки относятся к группе повышенного риска, что указывает на необходимость разработки и внедрения адресных программ психологической поддержки данной категории населения.

2. Выявлено, что возраст жен участников боевых действий и стаж их замужества являются значимыми ресурсами для поддержания психологического благополучия: обнаружена обратная связь между указанными социо-демографическими параметрами и выраженностью негативных эмоциональных состояний (депрессии, тревожности, стресса, перенапряжения). Данный факт может свидетельствовать о позитивном влиянии накопленных копинг-стратегий и повышении психологической устойчивости в ситуации длительных супружеских отношений, что обеспечивает более эффективное совладание жен участников боевых действий с критическими ситуациями.

3. Выявлено, что длительность семейных отношений обратно связана и с уровнем дискриминации со стороны социального окружения: чем продолжительнее замужество женщин, тем в меньшей степени они ощущают обособленность от других. Полученный результат позволяет рассматривать устойчивые супружеские отношения не только как ресурс для поддержания эмоционального состояния, но и как способ минимизации негативных установок в отношении общества в условиях критической ситуации.

4. Жены участников боевых действий демонстрируют значимо более высокий уровень оценки позитивности образа будущего, а также более выраженное соотношение позитивности будущего по отношению к прошлому по сравнению с женщинами из контрольной группы. Данный результат свидетельствует о формировании у жен участников боевых действий специфического механизма психологической адаптации: в условиях негативного восприятия актуальной жизненной ситуации, обусловленного длительной разлукой с супругом, высоким уровнем депрессии, тревожности и стресса, неопределенностью настоящего, надежда на позитивные изменения в будущем приобретает функцию ключевого ресурса, обеспечивающего эффективное совладание с критическими ситуациями и поддержание психологического благополучия.

Часть 3. Программы психологической поддержки участников образовательного процесса во время боевых действий

Глава 8. Научно обоснованный системный подход к поддержанию психологического благополучия уязвимых категорий участников образовательного процесса в период СВО

Раздел 8.1. Теоретический анализ направлений повышения и поддержания психологического благополучия

Анализ подходов к поддержанию психологического благополучия позволяет выделить направления, сфокусированные на различных аспектах – на улучшении эмоционального состояния, на развитии саморегуляции и стратегий совладания, на вовлечении в деятельность, а также на оказании социально-психологической поддержки.

Поддержание психологического благополучия посредством улучшения эмоционального состояния

Данное направление активно и давно развивается зарубежными исследователями (Аргайл, 2003; Бройнинг, 2016; Любомирски, 2014), которые предлагают сходные методы улучшения эмоционального состояния. Описывая приемы повышения настроения, М. Аргайл отмечает, что указанные им способы эффективны в лабораторных условиях, однако имеют различную длительность эффекта в реальной жизни (Аргайл, 2003). К таким мерам, имеющим моментальное, но относительно кратковременное воздействие, относятся следующие: 1) *метод «фильм/рассказ»* - участников просят посмотреть фильм или прочитать историю юмористического, комического или иного позитивного содержания; в качестве дополнительного условия исследователь также предлагает принять участие в истории и прочувствовать все события; 2) *метод «подарок»* - преподнесение подарка, степень воздействия которого зависит от его значимости, величины и неожиданности; 3) *метод Велтена* - участников просят сначала про себя, а затем вслух зачитать ряд позитивных утверждений (например, «я чувствую себя отлично») и войти в предлагаемое эмоциональное состояние; 4) *метод «воображение»* - участника просят в течение нескольких минут вспоминать в подробностях какое-либо счастливое событие из своей жизни (эффект выше, когда в памяти вызываются конкретные образы, когда задание выполняется в парах и события рассказываются друг другу, а также когда пары образованы из близких людей и друзей); 5) *метод «обратная связь»* - поощрение исследователем успешного выполнения задания в экспериментальных условиях; 6) *метод «музыка»* - прослушивание музыки в 83% влияет на улучшение настроения участников в зависимости от ее жанра и темпа, однако это влияние опосредовано индивидуальным вкусом; 7) *метод «социальное взаимодействие»* - например, создание экспериментальной ситуации вовлечения в социальное взаимодействие с

веселым напарником (Аргайл, 2003); 8) *метод «выражение лица»* - человека просят изобразить выражение, соответствующее различным положительным эмоциям, а также имитировать физические проявления счастья определенными движениями (например, открытая поза) и голосом (Аргайл, 2003; Любомирски, 2014).

Метаанализ работ, направленных на оценку успешности разных методов воздействия, показывает, что наиболее эффективным из перечисленных является метод «фильм/рассказ», особенно с применением дополнительных условий (величина эффекта от 0,53 до 0,73), а наименее эффективными - методы «выражение лица» и «социальное взаимодействие»; остальные методы имеют средний эффект. Изменения, вызванные перечисленными процедурами, обнаруживаются у 67–83% участников, а положительный эффект большинства методов длится 10–35 минут, однако более продолжительное влияние на настроение оказывают метод «подарки» и просмотр комедийных фильмов. Теми же инструментами противоположной модальности можно вызвать упадок настроения, причем депрессивное состояние вызвать проще, чем ощущение счастья. Аналогично, при снижении настроения наибольший эффект достигается методом «фильм/рассказ» и негативной обратной связью, а метод «выражение лица» не вызывает депрессивного состояния. Кроме того, все указанные процедуры влияют на людей в зависимости от индивидуальной восприимчивости (Аргайл, 2003).

Более долгосрочное положительное воздействие на эмоциональное состояние оказывает *метод физических упражнений (ходьба, бег, интенсивные занятия спортом)*: 10-минутная ходьба повышает настроение на 2 часа, интенсивные занятия спортом - на весь день, регулярные 45-минутные занятия устойчиво повышают уровень счастья (Аргайл, 2003; Любомирски, 2014; Бройнинг, 2016). Преимуществом этого способа является его доступность для самостоятельного регулярного выполнения: как отмечает Аргайл, самое простое, что можно делать каждый день для улучшения самочувствия - заниматься спортом и послушать музыку (Аргайл, 2003).

Однако показано, что из всех способов самый выраженный и продолжительный эффект на эмоциональное состояние оказывают спонтанные или целенаправленно создаваемые / запланированные позитивные жизненные события. К таким событиям относят, например, влюбленность, получение диплома об образовании, успех и признание на работе, выздоровление после болезни, вступление в брак, рождение ребенка, путешествия, а также встречи с друзьями, концерты, праздники, отпуск, регулярные хобби и другие радостные моменты; при этом наибольший вклад в ощущение счастья вносят социальные события, связанные с общением (влюбленность, дружба, семейная жизнь), и труд (удовлетворение от применения определенных навыков, взаимоотношений с коллегами, профессиональных успехов). Во многом действенность событийного метода определяется социальными ресурсами личности (Аргайл, 2003).

Направления поддержания психологического благополучия посредством саморегуляции и совладающего поведения

Психологическое благополучие обнаруживает связь с процессами саморегуляции, в связи с чем подчеркивается важность целенаправленного развития механизмов саморегуляции в различных видах деятельности - учебной, профессиональной, спортивной (Моросанова, 2022). В отечественной психологии саморегуляция понимается как системный процесс управления своей деятельностью, состоянием и функционированием, связанный с мотивационными, волевыми, эмоциональными, когнитивными ресурсами и личностными характеристиками. Таким образом, саморегуляция понимается, с одной стороны, как психический ресурс, который может быть мобилизован в контексте сложной ситуации, а с другой стороны, - как способность к осознанному управлению собой (Зейгарник и др., 1989; Иванников и др., 2014; Моросанова и др., 2019; Рассказова, 2014). В.И. Моросанова и коллеги рассматривают саморегуляцию как интегративный когнитивно-личностный конструкт, включающий операциональный уровень - когнитивные процессы переработки информации (планирование целей, моделирование условий, программирование действий, оценивание результатов) и субъективный уровень - инструментальные личностно-регуляторные свойства (гибкость, самостоятельность, ответственность, надежность и др.). Показано, в частности, значимое влияние развития аспектов осознанной саморегуляции на психологическое благополучие подростков - планирование целей, программирование действий, оценивание их результата, и гибкость способны вносить коррекцию при изменяющихся условиях и ответственности. Повышению психологического благополучия также способствует высокая познавательная активность, внутренняя мотивация, гибкая адаптация к требованиям учителей, а снижение психологического благополучия связано с низким уровнем развития процессов саморегуляции, неспособностью оценить значимые для достижения целей условия, игнорирование обратной связи, негативные эмоции, преобладание мотивации избегания неудач (Моросанова и др., 2019).

Развитие механизмов саморегуляции может происходить по нескольким практическим направлениям: 1) использование в педагогическом процессе методик формирования регуляторно-когнитивных навыков (планирования целей, моделирования значимых условий, программирования действий, оценки и корректировки результатов) как компетенций; 2) развитие регуляторно-личностных качеств (гибкости, самостоятельности, ответственности, настойчивости, уверенности), которые определяют способность преодолевать трудности, в процессе психологического консультирования; 3) формирование мотивации достижения, снижение мотивации избегания неудач; 4) включение в процесс воспитания и обучения работы в направлении осознания саморегуляции (целесообразности, инструментальности) обучающимися, распределения ресурса, восстановления функционального состояния; 5)

проектирование учебных траекторий и технологий психологической и педагогической помощи в подготовке к экзаменам с учетом индивидуальных стилей саморегуляции; 6) создание образовательных условий для развития общей способности к саморегуляции в стандартных учебных ситуациях и при решении новых, нестандартных заданий; 7) развитие саморегуляции может выступать как личностный эффект развивающего образования по системе Эльконина-Давыдова и занятия учебно-проектной деятельностью; 8) самостоятельное формирование регуляторных, личностных и мотивационных ресурсов саморегуляции, актуализация процессов самоконтроля, самоорганизации и саморазвития характера, осознание психологических ресурсов достижения различных целей и накопление регуляторных навыков (Моросанова, 2022).

В образовательной среде (школьном классе, студенческой аудитории) большое внимание следует уделять формированию внутренней мотивации у учащихся. Развитие внутренних мотивационных ресурсов как образовательная стратегия направлено на становление и поддержание автономии, для чего важно применять практики активного слушания, понимания точки зрения обучающихся, стимулирования и поддержки инициативы, предоставления возможности выбора, информирования о целях занятия, формулирования открытых проблемных вопросов, предложение оптимальных задач, задавание вопросов, вызывающих любопытство, признание и принятие негативных эмоций учащихся (Гордеева, 2010б; Ryan, Deci, 2000). Поддержка автономии обучающихся не требует существенных материальных затрат, но может способствовать значимому повышению благополучия, интереса и снижению тревожности (Гордеева, 2010б).

Также отмечается, что счастливее человека делает стремление к личным внутренним целям, а не целям, навязанным массовой культурой, социальным сравнением, манипуляцией окружающих и внешней мотивацией (вознаграждение или избегание наказания); поэтому важно не сравнивать себя с другими людьми, а концентрироваться на собственном жизненном проекте и постановке целей внутри него (Любомирски, 2014).

Следует подчеркнуть, что для повышения уровня благополучия важным оказывается не только усвоение способов самоуправления и целеполагания, но и умение приоритетно расставлять цели (Любомирски, 2014), развивать гибкость в отказе от сложно реализуемых устремлений и изменению целей в случае осознания их нереализуемости (Рассказова, 2019; Чистопольская и др., 2020). В исследованиях показано, что перфекционизм и ригидность целей ведут к неблагополучию и жизненным рискам (Дехтяренко, 2023; Золотарева, 2012; Чистопольская и др., 2020), поэтому развитию способов целеполагания и усвоению позитивных социальных установок важно уделить особое внимание в контексте повышения благополучия.

Важной частью саморегуляции являются *копинг-стратегии* - сформированные способы реагирования человека на стресс и критические жизненные ситуации, а также подготовки к

возможной стрессовой ситуации и ее предотвращения (проактивный копинг). Эффективность различных копинг-стратегий с точки зрения обеспечения психологической адаптации к ситуации варьируется (Рассказова, Гордеева, Осин, 2013). Отмечается, что в контролируемых ситуациях большую эффективность показывает проблемно-ориентированный копинг, а в неконтролируемых ситуациях могут быть адаптивны некоторые эмоционально-ориентированные стратегии совладания, однако, эффективность эмпирически подтверждена только для стратегии принятия. В качестве продуктивного копинга рассматривается активное решение проблемы, планирование деятельности, поиск социальной поддержки, поиск смысла, юмор, оптимистическое мышление, конструктивные мысли о причинах неудач и направленность на конструктивные действия в будущем, фокусирование на контролируемых аспектах ситуации; непродуктивными копингами выступают поиск виновных в ситуации, стратегии избегания и самообвинения, которые могут вести к депрессии. Стратегии избегания в краткосрочной перспективе могут приносить облегчение, однако в целом снижают благополучие, адаптацию и жизнестойкость (особенно, если в качестве избегания используется алкоголь и психоактивные вещества) (там же).

Для формирования адаптивного копинга возможно применение формирующих психологических и педагогических методов или тренингов совладания. Например, И.В. Иванова предлагает рефлексивно-ценностный подход, цель которого заключается в организации педагогического процесса, способствующего формированию готовности к саморазвитию и эффективных копинг-стратегий. Данный подход направлен на содействие в становлении позитивного восприятия ситуации преодоления (не как травмирующей, а как ресурсной для личностного развития) и способности самостоятельно находить приемы и стратегии выхода из сложных ситуаций. Авторская методика состоит из трех этапов. Пропедевтический этап сопровождения включает формирование смысложизненных ориентаций и нравственных ценностей в ходе решения дилемм на материале литературных произведений. Этап индивидуально-проектного сопровождения, в ходе которого обучающиеся разрабатывают индивидуальные проекты саморазвития, включает работу с проблемными ситуациями в контексте семи сфер личности (интеллектуальная, эмоциональная, мотивационная, волевая, предметно-практическая, экзистенциальная, рефлексия своего поведения), непосредственно существующими в жизни или заданными педагогом. Рефлексивный этап направлен на создание условий для осмысления своих проектов саморазвития и формирование копинг-стратегий при использовании авторских упражнений, основанных на проблемных ситуациях (Иванова, 2020). Методика включает использование арт-психотехник, проектных техник, рефлексивных психотехник, обсуждение проблемных вопросов на материале притч и содержит несколько ступеней: первичная оценка ситуации; оценка собственных возможностей; осмысление,

конструирование новых поведенческих программ; реализация новых поведенческих программ, проверка новых альтернатив поведения; рефлексия новых поведенческих программ. В процессе реализации методики и обработки результатов можно оценить, какие копинг-стратегии используются индивидом - конструктивные (самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, планирование решения проблем, положительная переоценка, копинг, ориентированный на решение проблемы) или неконструктивные (конфронтация, дистанцирование, бегство-избегание, копинг, ориентированный на эмоции, копинг, ориентированный на избегание). Методика направлена на работу не только с актуальным уровнем, но и перспективами развития личности и позволяет накапливать адаптивные копинг-стратегии (там же).

К продуктивным копинг-стратегиям также могут относиться способы улучшения физического благополучия - восстановление режима сна, питания, физическая активность и отдых, поскольку повышение уровня здоровья вносит существенный вклад в преодоление стресса (Рассказова, Гордеева, Осин, 2013). Формирование здорового образа жизни и поведения в отношении здоровья является одним из аспектов саморегуляции и психологического благополучия (Рассказова, 2014, 2019). Согласно С. Любомирски, счастье является результатом направленной работы над собой по различным направлениям, поэтому автор рекомендует формировать полезные привычки с помощью намерений и усилий, в частности, заботиться о своем теле и осуществлять регулярную физическую активность (Любомирски, 2014).

Стоит учитывать, что большое значение имеет превентивное формирование совладающего потенциала (Мухаметзянова, 2023; Sharifi, Kaveh, 2013): в исследованиях отмечается, что жесткие требования организационной структуры, идущие «сверху», снижают самопринятие, интернальность (принятие ответственности), доминирование (лидерство), не способствуют формированию и отстаиванию собственной позиции (Галашева, Головей, 2023), снижают инициативность и проактивность, а следовательно, ресурс совладания.

Направления повышения психологического благополучия через деятельность

Ряд теорий благополучия и процветания рассматривают счастье не как самоцель, а как эффект выполнения какой-либо деятельности (Леонтьев, 2020; Любомирски, 2014; Селигман, 2025; Diener et al., 2010; Ryan, Deci, 2000; Seligman, 2002; Waterman, 2008). Опыт отечественной системы образования показывает, что вовлечение обучающихся в творческую и трудовую деятельность снижает риск девиаций и переживаний внутренних трудностей (Эльконин, 2008), а совместная деятельность, осуществляемая в сотрудничестве, ведет к ощущению социальной поддержки, повышению сплоченности и лучшей социализации. Вовлечение в деятельность особенно помогает структурировать жизнь в критических ситуациях (Франкл, 1990).

Кроме деятельности, связанной с состоянием потока, к повышению ощущения благополучия ведет осуществление социально полезных дел (Иванова, Макарова, 2025; Любомирски, 2014; Weinstein, Ryan, 2010). Вовлечение в социально полезную деятельность - важное педагогическое средство, которое осуществляется путем включения в социальное проектирование; стимулированием самоуправления и творческих объединений; созданием условий для реализации социальной активности; позитивной оценкой, всесторонней поддержкой и публичной похвалой тех, кто осуществляет общественную работу; повышением ответственности и полномочий при планировании и организации мероприятий (Иванова, Макарова, 2025).

Повышение психологического благополучия посредством социально-психологической поддержки

Социальная поддержка со стороны семьи и друзей выступает в качестве наиболее значимых источников и факторов психологического благополучия в различных контекстах, однако она, как правило, носит стихийный характер, тогда как учителя/преподаватели, воспитатели и психологи могут применять формирующие методы поддержки.

В теории самодетерминации Р. Райана и Э. Деси указывается, что факторы благополучия - автономия, компетентность, связанность с другими, во многом определяются социальными контекстами (Deci, Ryan, 2012). Например, в контексте возрастного развития принципиальное значение имеет формирование автономии ребенка в семье, причем значимая роль в этом отводится педагогам и психологам, предоставляющим практические рекомендации родителям и проводящим консультирование родителей по темам коммуникаций с ребенком. Показано, что подростки, воспринимающие своих родителей как поддерживающих их автономию в учебной деятельности и в жизни, в большей степени склонны к формированию внутренней мотивации, личностному росту и выстраиванию гармоничных отношений, а также в меньшей степени склонны к аддиктивному поведению и нездоровому образу жизни. Автономия и компетентность подростка обеспечивается совместным с родителями и осмысленным формированием структуры взаимодействия (системы правил, ожиданий), включая обмен мнениями, эмпатию родителей, выбор ребенком способов следования правилам (Гордеева, 2010б). Р. Райан и Э. Деси подчеркивают, что, социальный контекст может способствовать или препятствовать функционированию человека: социальная среда, поддерживающая потребности, улучшает внутренние источники мотивации и благополучие человека, а социальная среда, игнорирующая или подрывающая потребности, вызывает дезадаптивные последствия. В частности, социальное окружение, обеспечивающее удовлетворение лишь одной из потребностей (например, компетентности) и депривующее другие, или порождающее конфликт между базовыми потребностями (например, родители требуют от ребенка отказаться от автономии, чтобы

ощущать себя любимым ими), ведет к отчуждению и ухудшению психического здоровья (Ryan, Deci, 2000).

Воздействие на отношения между сверстниками может осуществляться через работу педагога или психолога с коллективами в образовательных учреждениях, организациях - модерирование общения, регулирование групповой динамики, обучение коммуникативным навыкам, кооперативному взаимодействию и разрешению конфликтов. Австралийские исследователи предлагают для обучения навыкам оказания социально-психологической поддержки себе и другим трениговую программу «Создание связей», показавшую свою эффективность. Она предназначена для работы в группах и направлена на развитие 10 связей - связи с чувствами, друзьями, людьми и культурой, сильными сторонами дружбы (эмпатия), эффективными стратегиями совладания, ясным умом при осуществлении выбора (осознанность), управлением собой (аутотренинг при негативных мыслях, позитивный внутренний диалог), спокойным умом и телом (техники самоуспокоения), друзьями в трудные времена (помощь другим, вовлечение взрослых в помощь другу), помощью в трудные времена (умение находить помощь для себя и других) (Franck et al., 2020).

Роль педагогов и психологов является ключевой не только в обучении детей и подростков, но и в обучении их родителей принципам поддерживающего взаимодействия с целью профилактики неблагополучия и подачи корректной обратной связи своим детям (Казанцева, Гурьянова, 2023). Предлагаются различные модели психолого-педагогической поддержки семей, в том числе неблагополучных, в зависимости от квинтэссенции проблемы: педагогическая и образовательная модели направлены на просвещение родителей в аспекте психологии детско-родительских отношений, социальная – на сглаживание негативных жизненных обстоятельств, психологическая – на коррекцию замкнутости ребенка в семейном контексте, медицинская – на устранение влияния психологических патологий на семейный климат, посредническая – на содействие семье в формировании совместных форм общения (Хубиева, 2023).

В случаях резкого изменения траектории социализации именно поддержка компетентного человека оказывается значимой для повышения психологического благополучия, что показано в отечественных и зарубежных исследованиях (Ушков и др., 2020; Singstad et al., 2021). Поэтому в работе с подростками и молодежью важно выработать ряд универсальных и адресных методов по линиям когнитивной (ориентирование в социальном мире, предоставление необходимой информации), инструментальной (помощь) и эмоциональной (забота, хорошее отношение, эмпатия, вовлеченность, понимание, утешение, разделение эмоций) поддержки (Лифинцев и др., 2016; Силантьева, 2014). Эффективные направленные меры могут быть сформированы путем выявления психологических потребностей и ожиданий целевой аудитории в аспекте социальной поддержки качественными методами - опросами, интервью, фокус-группами (Franck et al., 2020;

Suldo et al., 2009). Согласно результатам анализа фокус-групп, учащиеся воспринимают учителей как обеспечивающих поддержку, в том случае, когда учителя стремятся установить связь с учениками на эмоциональном уровне, способствуют повышению их успеваемости, демонстрируют справедливость и создают благоприятную атмосферу в классе (Suldo et al., 2009).

В ситуациях нехватки основного ресурса социально-психологической поддержки – со стороны семьи, должны быть адресно сформированы замещающие меры, особенно в подростковом возрасте (Singstad et al., 2021). Первостепенно следует проводить работу с теми, у кого выявлен наиболее низкий уровень благополучия, с изолированными и отвергаемыми подростками (Казанцева, Гурьянова, 2023; Proctor, 2010). Наибольшую пользу может принести психологическое вмешательство, направленное на развитие смысла жизни, самоуважения, позитивных эмоций (Proctor, 2010).

Показано, что в критических ситуациях поддержка семьи оказывается наиболее значимым источником (Li et al., 2021), поскольку предполагается, что именно на членов семьи можно рассчитывать в первую очередь в сложных обстоятельствах; если в таких условиях выражение поддержки от наиболее близкого окружения (семья) отсутствует, восприятие поддержки человеком будет подорвано (Thoits, 2011). Отмечается, что в период COVID-19 взрослые и пожилые люди больше полагались на супругов, затем следовали семья и друзья, тогда как дети и подростки одним из основных источников поддержки считали родителей (Li et al., 2021). С возрастом значимость поддержки семьи оставалась стабильно высокой в ситуации пандемии, в то время как значимость поддержки друзей и внешних людей (организаций, сообществ) немного снижалась у пожилых людей по сравнению со взрослыми людьми и особенно по сравнению с подростками (там же).

Во взрослом возрасте значимым буфером для преодоления тревоги, стресса и иных рисков для снижения психологического благополучия в ситуации самоизоляции и переживания утраты становится поддержка со стороны супруга(и) (Menzies et al., 2020; Menzies, Menzies 2020; Özgüç et al., 2021; Patra et al. 2023).

В аспекте развития социальной поддержки взрослых внутри семьи и профессиональных коллективов эффективны методы семейной и групповой психотерапии (поддерживающая, экзистенциальная, психодинамическая) и тренинги (саморегуляции, коммуникативной компетентности, совладания со стрессом), способствующие социальной адаптации в кругу людей со схожими проблемами.

Проведенный анализ результатов теоретических и эмпирических исследований позволяет сделать вывод о решающей роли воспринимаемой социально-психологической поддержки со стороны различных групп и аспектов образа будущего в поддержании психологического благополучия и повышении эффективности адаптации в условиях критической ситуации.

Раздел 8.2. Разработка и внедрение образовательной программы, направленной на поддержание психологического благополучия членов семей участников боевых действий

На основе теоретического анализа подходов к повышению психологического благополучия и результатов проведенных нами эмпирических исследований разработаны практические программы для целевых категорий, которые опираются на выявленные значимые элементы психологического благополучия (эмоциональный элемент, когнитивно-оценочный элемент, элемент социального взаимодействия) в критической ситуации и отражают механизмы психологического воздействия в релевантных и привлекательных формах с целью формирования необходимых навыков и компетенций, способствующих успешной реабилитации и реадaptации уязвимых групп населения.

Воздействие на эмоциональный элемент предполагает снижение риска проявления негативных эмоциональных состояний, повышение субъективного уровня контроля над образом будущего, а также повышение уровня саморегуляции. Работа с когнитивно-оценочным элементом включает психологическое просвещение и повышение компетентности в области факторов и ресурсов, оказывающих влияние на психологическое благополучие, формирование позитивного образа будущего на основе имеющихся ресурсов, а также расширение представлений об эффективных копинг-стратегиях. Воздействие на элемент социального взаимодействия направлено на оказание социально-психологической поддержки, повышение эффективности социального взаимодействия и поиск наиболее адекватных источников социально-психологической поддержки.

Разработанный системный подход к диагностике и поддержанию психологического благополучия позволяет не только выявить наиболее значимые факторы и ресурсы, но и определить специфику их связей, что, в свою очередь, может стать основой для реализации эффективных стратегий комплексного дифференцированного психологического сопровождения различных категорий участников образовательного процесса в критической ситуации.

В связи с высокой значимостью оказания психологической поддержки членам семей военнослужащих, а также значимой роли семьи как ресурса для успешной реадaptации и ресоциализации участников боевых действий, была разработана и реализована образовательная программа, включающая в себя 7 просветительских модулей, позволяющих слушателям овладеть наиболее эффективными навыками поддержания психологического благополучия в критической ситуации (таблица 8.1.).

Целью программы является обеспечение комплексных мер психологической поддержки членов семей участников и ветеранов СВО путем передачи теоретических знаний и формирования практических навыков, направленных на решение актуальных проблем

жизнедеятельности и восстановления нормального функционирования семьи в критической ситуации.

Таблица 8.1 - Содержание образовательной программы для членов семей участников СВО

Наименование модуля	Описание модуля
Психологические особенности функционирования семьи и семейные кризисы	Изучение основополагающих закономерностей функционирования семьи, факторов риска развития кризисных явлений, а также подходов к диагностике и профилактике семейных дисфункций. Участие супруга в боевых действиях как ненормативный кризис семьи и способы его преодоления на разных этапах.
Принципы эффективной коммуникации в семье	Принципы и модели эффективного общения, направленные на улучшение понимания и сотрудничества между всеми участниками семейных отношений в условиях участия супруга в боевых действиях. Психологические технологии трансформации ролевой структуры с учетом вынужденного отсутствия супруга, принимающего участие в специальной военной операции.
Психологические особенности участников и ветеранов СВО	Изучение и анализ специфических изменений в структуре психоэмоционального состояния и поведения участников и ветеранов СВО, и их влияние на повседневную жизнь семьи. Возможные негативные психологические последствия боевого стресса и их проявления в семейной среде, а также основные социально-психологические ресурсы семьи, способствующие успешной ресоциализации и реадaptации участников боевых действий в мирной жизни.
Особенности детско-родительских отношений в условиях реадaptации участников и ветеранов СВО	Психологические особенности воспитания и развития детей разных возрастов, столкнувшихся с резкими изменениями семейной структуры в связи с участием отцов в боевых действиях. Эффективные технологии гармонизации детско-родительских отношений с участником боевых действий и с другими членами семьи. Возрастно-психологические особенности переживания кризиса, связанного с участием отца в боевых действиях и процессом реадaptации в мирной жизни.
Эффективные технологии самопомощи в семье	Методы и навыки самопомощи и саморегуляции, помогающие управлять реакциями на стресс и другими негативными психологическими состояниями членов семьи участников боевых действий.
Психология горя и утраты: технологии и методы	Вопросы преодоления чувства утраты, связанное с гибелью близкого человека-участника боевых действий. Инструменты и подходы к оказанию необходимой

Наименование модуля	Описание модуля
психологической поддержки	психологической поддержки членам семьи погибших участников боевых действий.
Супервизии	Супервизионные встречи, включающие в себя разбор и анализ конкретных случаев и ситуаций, характеризующих наличие различных психологических трудностей в семье участников боевых действий и требующих оказания социально-психологической поддержки со стороны близких.

Апробация программы проводилась в период с 10 июня по 30 сентября 2025 года. В программе приняли участие 835 жен, мам, близких родственников, действующих или погибших участников специальной военной операции. Программа включала в себя онлайн вебинары ведущих экспертов – психологов с возможностью получения ответов на возникающие вопросы. Каждый вебинар раскрывал наиболее эффективные технологии, направленные на повышение уровня удовлетворенности наиболее актуальных социально–психологических потребностей членов семей участников СВО.

По итогам каждого вебинара проводился опрос участниц программы, позволяющий выявить степень субъективной полезности и важности представленной информации, а также динамику психологического благополучия различных категорий членов семей военнослужащих. В соответствии с получаемой обратной связью темы и направления вебинаров корректировались или дополнялись лекторами с целью повышения эффективности образовательной программы.

По окончании обучения 146 слушательниц-членов семей (матери, жены, сестры и другие родственницы) действующих и погибших участников боевых действий предоставили обратную связь, которая послужила дальнейшим ориентиром в разработке образовательных программ для данных категорий с учетом их потребностей. В свободной форме в письменном виде были даны ответы на два вопроса: «Что для Вас было особенно полезным из пройденного обучения» и «Чему хотелось бы уделить большее внимание в процессе обучения?», которые были объединены в категории и ранжированы по убыванию количества упоминаний. Результаты анализа представлены в таблицах 8.2 и 8.3.

Таблица 8.2 - Категории ответов прошедших обучение членов семей участников боевых действий на вопрос «Что для Вас было особенно полезным из пройденного обучения?»

Польза от пройденного обучения	Абсолютные частоты упоминаний в ответах респондентов	Относительные частоты упоминаний в ответах респондентов
1. Все лекции соответствовали внутренним запросам респондентов и донесены понятным языком	36	24,7%
2. Выстраивание поддерживающих семейных отношений и перспективы будущего с участником боевых действий на расстоянии и после возвращения с фронта, системная реабилитация семей	33	22,6%
3. Понимание психологических проблем человека, участвовавшего в боевых действиях, помощь при ПТСР, зависимостях, ранениях и инвалидности, поведенческих проблемах	18	12,3%
4. Выстраивание детско–родительских отношений, поддержка при переживании детьми горя и трудной жизненной ситуации	18	12,3%
5. Понимание женами/матерями/родственницами себя и своих чувств, работа со своим состоянием и помощь себе, преодоление кризиса, улучшение саморегуляции и управления эмоциями	17	11,6%
6. Умение оказывать социально–психологическую поддержку, коммуникативные умения, развитие понимания переживаний других людей	11	7,5%
7. Идентификация родственников участников боевых действий с людьми с похожими проблемами, разделение переживаний и трудностей	7	4,8%
8. Реабилитация и ресоциализация ветеранов боевых действий (адаптация в социуме, работа ведомств)	7	4,8%
9. Действия в трудных жизненных ситуациях, переживание утраты	4	2,7%
10. Адаптация к жизни после победы, к изменениям в обществе	3	2,1%

Польза от пройденного обучения	Абсолютные частоты упоминаний в ответах респондентов	Относительные частоты упоминаний в ответах респондентов
11. Поддержка обучающихся, попавших в трудную жизненную ситуацию	1	0,7%
12. Польза от работы с психологами для преодоления трудных жизненных ситуаций	1	0,7%
13. Организационные особенности: удобное время прохождения обучения	1	0,7%
14. Запрос на возможность пройти обучение еще раз и стать наставником для других	1	0,7%

Таблица 8.3 - Категории ответов членов семей участников боевых действий на вопрос «Чему хотелось бы уделить больше внимания во время обучения?»

Предложения	Абсолютные частоты упоминаний в ответах слушательниц	Относительные частоты упоминаний в ответах слушательниц
1. Конкретным способам помощи, поддержки и выстраиванию взаимодействия с участником боевых действий по возвращении с фронта и на расстоянии при 1) коммуникативных трудностях и замалчивании проблем; 2) гибели боевых товарищей; 3) ПТСР; 4) проявлениях агрессии или аутоагрессии; 5) ранениях и травмах; 6) зависимостях и умеренном употреблении алкоголя; 7) трудностях социализации и адаптации после возвращения с СВО; 8) после военного плена. Подчеркнуть и разграничить специфику отношений матерей с участниками боевых действий и отношений жен.	35	24%
2. Психологическому состоянию, саморегуляции и самоконтролю женщин (матерей, жен и др.), ожидающих участников боевых действий с фронта, способам совладания со стрессом, тревожностью, психосоматикой, трудностями, неопределенностью; устраивать дополнительные занятия (в том числе,	21	14,4%

Предложения	Абсолютные частоты упоминаний в ответах слушательниц	Относительные частоты упоминаний в ответах слушательниц
групповые) с женщинами для подготовки к встрече участника боевых действий и проработки переживаний при ожидании; поддержка женщин в трудной ситуации при ранении или инвалидизации мужа/сына–участника боевых действий		
3. Системной психологической работе с семьями и родственниками участников СВО, выстраиванию поддерживающих отношений в семье, способам психологической помощи родственникам, вовлечению семей в психологические проекты	14	9,6%
4. Все темы представлены в достаточном объеме и понятны	14	9,6%
5. Разбору реальных случаев, примеров, практическому применению знаний и конкретным методикам, углубленному рассмотрению представленных тем	11	7,5%
6. Социальным и правовым вопросам помощи участникам боевых действий и их семьям; алгоритмам действия при статусах пропавшего без вести, военнопленного, поиске при ранении; возможностям трудоустройства и профориентации после возвращения с фронта (информирование по работе ведомств, законодательству, доступным льготам, правовым основам медицинской и психологической помощи, оформлению документов (например, о травме), алгоритмам обращения в ведомства по различным запросам)	11	7,5%
7. Психологической поддержке детей участников СВО в отсутствие отца, выстраиванию детско-родительских отношений и общения	9	6,2%
8. Переживанию утраты и статуса «без вести пропавший», особенно матерями участников боевых действий, и специфике социально–психологической поддержки в обеих ситуациях, отличию переживания статуса б/п от переживания утраты	7	4,8%
9. Здоровью	7	4,8%
10. Специфике статуса мобилизованных и их семьям – юридическим вопросам и способам психологической поддержки, совладания с	4	2,7%

Предложения	Абсолютные частоты упоминаний в ответах слушательниц	Относительные частоты упоминаний в ответах слушательниц
ситуацией (основные проблемы неопределенность срока службы, отсутствие выбора)		
11. Способам самопомощи для участников боевых действий и их семей, т. к. не все обращаются к специалисту в отсутствие серьезных проблем или при их отрицании, что характерно для участников военных действий	3	2,1%
12. Способам помощи участникам СВО, у которых нет семей или проблемы с семьями (члены семей от них отвернулись)	2	1,4%
13. Помощи детям и подросткам из семей участников СВО в трудных жизненных ситуациях	1	0,7%

Как следует из анализа категорий ответов, наиболее представленными для прошедших обучение оказались соответствующие их актуальным потребностям темы о выстраивании поддерживающих семейных отношений и перспективах будущего с участником боевых действий на расстоянии и после его возвращения с фронта, о выстраивании детско-родительских отношений и психологической поддержке детей в отсутствие отца, а также темы самопомощи и эмоциональной саморегуляции. Помимо содержательной пользы члены семей участников СВО отмечают предоставленную им возможность разделить жизненные трудности с людьми с похожим опытом, что помогает снизить экзистенциальную тревогу изоляции.

Запросы прошедших обучение в отношении возможного продолжения образовательного процесса касались в основном углубления некоторых уже представленных во время обучения тем, предоставления слушателям информации о конкретных методиках психологической помощи и поддержки участников военных действий, своих детей, стабилизации своего эмоционального состояния; демонстрации на конкретных примерах и кейсах переживания психологических трудностей, связанных с участием близкого человека в военных действиях, и способов совладания с ними; акцентированного рассмотрения роли матери участника боевых действий и выстраивания родителями отношений с сыновьями-участниками СВО; проработке переживаний родственников при статусе участника боевых действий «без вести пропавший».

По итогам апробации программы были отобраны 30 слушательниц, наиболее заинтересованных и мотивированных на оказание социально-психологической поддержки другим членам семей участников и ветеранов боевых действий. С этими женщинами была проведена серия групповых встреч, включающих в себя разбор и анализ конкретных случаев и

ситуаций, характеризующих наличие различных психологических трудностей в семье военнослужащих и требующих оказания социально-психологической поддержки.

Анализ обратной связи от участниц апробации программы стал основой для дальнейшего расширения содержания обучения за счет углубления тематик, направленных на гармонизацию детско-родительских отношений, переживания различных видов критических и кризисных ситуаций, а также технологий мотивирования к обращению за помощью в случае развития деструктивных стратегий совладания, в частности формирования алкогольной и наркотической зависимости у участников СВО и членов их семей.

Раздел 8.3. Разработка и внедрение программы групповых тренингов, направленных на поддержание психологического благополучия подростков, переживших опыт боевых действий

Психологическое сопровождение подростков, переживших опыт боевых действий и/или проживающих на территории, где ведутся боевые действия, также требует научно обоснованного системного подхода к реализации программ реабилитации и реадaptации в критической ситуации. Для данной целевой категории была разработана программа, включающая три тренинга, направленных на повышение уровня психологического благополучия, обеспечения пространства для самовыражения и взаимоподдержки, развития навыков саморегуляции.

Программа направлена на работу с наиболее значимыми элементами психологического благополучия у подростков, переживших психотравмирующие ситуации и нуждающихся в комплексной психологической реабилитации и реадaptации.

Программа рассчитана на группы численностью от 5 до 20 человек. Предполагаемый возраст участников программы – от 12 до 18 лет. В ходе программы предлагается проведение серии встреч в формате психологического тренинга, направленных на определенные психологические конструкты. Встречи проводятся регулярно, с интервалом в 3–6 дней в зависимости от условий размещения группы (пункт временного размещения, смена в детском оздоровительном лагере, постоянное место жительства). Длительность реализации полной программы также зависит от условий вхождения в программу конкретной группы.

Оценка воздействия производится посредством выполнения участниками входного и выходного тестирования. Набор методик и материалов определен в соответствии с конструктами, на которые направлено воздействие в ходе тренингов. Определение уровня психологического благополучия до тренинга также может являться дополнительной мотивацией участников для закрепления полученных навыков после завершения программы (в случае положительного эффекта).

Программа предполагает работу с постоянной группой участников (единым составом участников). Каждая встреча длится не менее 1,5 часов. Рекомендуется участие 2–3 ведущих для группы от 10 до 20 человек, одного ведущего - для группы менее 10 человек.

Мишенями программы, на которые направлены интервенции, являются эмоциональное состояние, образ будущего, источники социально-психологической поддержки, целеполагание.

Тренинг 1. Эмоциональное состояние

Интервенция направлена на развитие навыков распознавания, осознания и регуляции острых эмоциональных состояний, а также на снижение уровня тревожности и напряжения.

Тренинг направлен на работу с эмоциями в безопасном групповом формате, включает психообразование об острых эмоциях, телесно-ориентированные техники, письменные практики, групповые методы переработки тревоги и ведение дневника эмоций.

План тренинга:

1. Знакомство. Разминка перед занятием (10 минут);
2. Формирование правил группы (5 минут);
3. Психообразование. Совладание со сложными эмоциональными переживаниями (10 минут);
4. Психообразование. Агрессия (10 минут);
5. Телесные упражнения для разрядки эмоционального напряжения (5 минут);
6. Письменная экспрессия эмоций. Упражнение «Бумага все стерпит» (20 минут);
7. Групповая переработка тревоги. Упражнение «У страха глаза велики» (15 минут);
8. Обратная связь. Введение дневника эмоций (15 минут).

Часть 1. Знакомство. Разминка перед занятием

Ведущий выбирает одного из участников и дает ему карточку или называет конкретную эмоцию, которую он должен показать. Важно, что участник встает спиной к группе, чтобы не было видно его мимику. Он изображает эмоцию только через движения тела: через изменения позы, напряженность или расслабленность жестов, динамику движений. Группа наблюдает и пытается угадать, какая эмоция была задумана. Несколько участников по очереди выполняют это задание, чтобы включить всех в процесс. Упражнение помогает снизить напряжение в начале встречи и развивает чувствительность к невербальным проявлениям эмоций, что является важным навыком для дальнейшей работы.

Цель: снизить стартовое напряжение в группе и создать безопасную атмосферу для последующей работы с эмоциональным материалом.

Задачи:

- Знакомство участников;

- Формирование у участников готовности к самораскрытию и исследованию собственных переживаний в групповой форме.

Часть 2. Формирование правил группы

После разминки ведущий предлагает группе создать правила, которым все будут следовать на протяжении тренинга. Ведущий озвучивает ключевые принципы: конфиденциальность, уважение к личным границам, добровольность участия в любых активностях, использование «я-высказываний», отсутствие критики в адрес других участников. Затем ведущий спрашивает, какие правила хотели бы добавить сами подростки. Все предложения фиксируются на доске или флипчарте. После обсуждения группа подтверждает готовность соблюдать эти правила. Формирование правил создает предсказуемую и безопасную среду и помогает участникам чувствовать себя защищенно при обсуждении личных переживаний.

Цель: создание безопасной, поддерживающей и предсказуемой групповой среды, необходимой для работы с эмоционально нагруженными темами.

Задачи:

- Сформулировать и обсудить с участниками базовые правила взаимодействия в тренинговой группе (конфиденциальность, принцип «здесь и сейчас», правило «Я-высказываний», регламент высказываний и отсутствие критики);
- Обозначить значимость каждого правила для психологической безопасности и эффективности работы;
- Добиться осознанного согласия участников с предложенными нормами и вовлечь их в поддержание этих норм в ходе тренинга.

Часть 3. Психообразование. Совладание со сложными эмоциональными переживаниям

Ведущий коротко объясняет участникам, что острые эмоции являются нормальной реакцией организма на сильные или неожиданные стимулы. Он рассказывает, что эмоции всегда проявляются сразу на трех уровнях: когнитивном (мысли), физиологическом (телесные ощущения) и поведенческом (действия или импульсы к действию). Отмечается, что сильные эмоциональные реакции не являются слабостью или «плохим поведением» и что переживание злости, страха, стыда или тревоги – это универсальный человеческий опыт. Далее ведущий поясняет, что острая стрессовая реакция часто сопровождается учащенным сердцебиением, повышенным мышечным напряжением, ощущением жара или дрожи, желанием убежать или наоборот – агрессивно действовать. Участникам поясняется, что работать с эмоциями можно через тело, дыхание, осознанность и способы выражения. В заключение обсуждается ряд вопросов, помогающих перейти от теории к личному опыту, например: «Как вы сами замечаете, что испытываете сильную эмоцию?» или «Что чаще всего происходит в теле, когда вы злитесь?».

Цель: повышение осведомленности о стрессе и его эмоциональных проявлениях как основа для последующего освоения навыков совладания с напряжением.

Задачи:

- Дать участникам научно обоснованное представление об острых эмоциях как о нормальной реакции на стрессовые события;
- Познакомить с понятием острой стрессовой реакции и ее основными элементами: эмоциональным, физиологическим и поведенческим.

Часть 4. Психообразование. Агрессия

После теоретического блока ведущий предлагает поговорить о злости и агрессии. Он спрашивает участников, какие ситуации вызывают у них злость и как эта эмоция проявляется. Участники приводят примеры, а ведущий разделяет их на две категории: чувство гнева как нормальная эмоция и агрессивные действия как реакция, которая может быть конструктивной или разрушительной. Ведущий объясняет, что гнев – это сигнал о нарушении границ, несправедливости или фрустрации, а вот поведение можно выбирать. Подросткам предлагаются примеры безопасного выражения гнева: проговаривание чувств через «Я-сообщения», использование физической активности как разрядки, обращение к юмору в нейтральных ситуациях. Обсуждение дает участникам понимание, что эмоция сама по себе не является проблемой – важно лишь то, как человек с ней обращается.

Цель: снижение вероятности импульсивных и деструктивных реакций в ситуации сильного гнева.

Задачи:

- Объяснить различие между чувствами гнева, злости и деструктивной агрессией, а также выделить вербальные и невербальные формы агрессивного поведения;
- Предложить участникам репертуар экологических способов выражения гнева, не наносящих вреда себе и окружающим.

Часть 5. Телесные упражнения для разрядки эмоционального напряжения.

Ведущий объясняет, что тело активно участвует в переживании эмоций, и поэтому телесные техники хорошо помогают регулировать состояние. Для упражнения «Смена точки напряжения» участникам предлагается по сигналу сильно напрячь определенную часть тела – например, кулаки, плечи или живот – удерживать напряжение 5–10 секунд, а затем полностью расслабить мышцу и почувствовать разницу. Несколько циклов помогают снизить общий уровень возбуждения. Упражнение «Кинг-Конг» проводится в игровой форме: участники встают устойчиво, делают несколько сильных, выразительных движений руками или телом, а затем резко «сбрасывают» напряжение, расслабляя руки и плечи. Эти упражнения помогают безопасно

выразить внутреннее напряжение и дают подросткам доказанный телесный инструмент саморегуляции.

Цель: повышение у подростков чувства контроля над собственными агрессивными импульсами и расширение поведенческого репертуара конструктивных реакций.

Задачи:

- Научить участников осознавать и дифференцировать мышечное напряжение в разных частях тела в состоянии сильных эмоциональных переживаний;
- Отработать навык сознательного напряжения и последующего расслабления мышц как способа снижения уровня эмоционального возбуждения.

Часть 6. Письменная экспрессия эмоций (упражнение «Бумага все стерпит»)

Ведущий раздает каждому участнику лист бумаги и предлагает вспомнить ситуацию, которая вызвала у них сильное, неприятное или запутанное переживание. Участникам предлагается описать все, что связано с этим переживанием: события, мысли, эмоции, телесные ощущения – в любом объеме и форме. Затем на обратной стороне листа можно изобразить это переживание символически, например, как предмет, животное или абстрактную форму. После завершения работы участник принимает решение: сохранить лист, сложить, спрятать, порвать или смять – любое действие допустимо. Оно символизирует завершение контакта с переживанием. Это упражнение помогает безопасно выразить сложные эмоции, снизить их интенсивность и вернуть ощущение контроля над ситуацией.

Цель: формирование у подростков опыта использования письменных практик (дневниковых и одноразовых) как доступного инструмента самопомощи при стрессе.

Задачи:

- Предложить участникам безопасный способ выражения переживаний через письмо и рисунок;
- Разрешить участникам самостоятельно выбрать форму завершения работы с листом (разрыв, смятие, сохранение и т.п.) как символ актов контроля над переживанием.

Часть 7. Групповая переработка тревоги (упражнение «У страха глаза велики»)

Ведущий делит участников на группы по 3–4 человека и предлагает каждому нарисовать на отдельном листе то, что вызывает у него тревогу или страх. На втором этапе участники усиливают образ: добавляют детали, которые делают страх «громче» или «больше». На третьем этапе они начинают менять рисунок, добавляя помощников, защитников, волшебные предметы или смешные элементы, которые снижают пугающий эффект. В заключение каждой группе предлагается обсудить, как изменилось отношение к нарисованному страху. Упражнение позволяет вынести тревогу наружу, сделать ее более конкретной и управляемой, а также пережить опыт совместной поддержки.

Цель: укрепление опыта получения социальной поддержки и изменение эмоционального отношения к страху благодаря взгляду других участников.

Задачи:

- Направить внимание на постепенное изменение образа страха от пугающего к более управляемому или даже комическому;
- Провести групповую рефлекссию об изменении отношения к страху после коллективной работы с рисунком.

Часть 8. Обратная связь и дневник эмоций

В заключение ведущий раздает участникам небольшие дневники или листы-формы, где можно ежедневно отмечать свои эмоции, их силу, сопровождающие мысли и ситуации. Ведущий объясняет, что регулярная фиксация помогает лучше понимать собственные реакции и замечать закономерности в эмоциональной жизни. Участникам предлагается задать себе цель – например, отслеживать настроения в течение недели до следующей встречи. Это упражнение развивает эмоциональную осознанность и поддерживает эффект тренинга между сессиями.

Цель: укрепление опыта получения социальной поддержки и изменения эмоционального отношения к страху благодаря взгляду других участников.

Задачи:

- Повышение уровня эмоциональной осознанности и способности замечать связи между событиями, мыслями и чувствами;
- Создание пространства для наблюдения собственных состояний.

Тренинг 2. Социально-психологическая поддержка

Групповая тренинговая сессия, ориентированная на осознание подростками структуры их социальной сети поддержки, видов доступной психологической и практической поддержки, а также на развитие навыков запроса и предоставления помощи. Встреча объединяет телесную разминку, индивидуальную работу с социограммами (реальной и идеальной системой отношений), психообразование о видах поддержки, создание персонального плана поддержки и групповую тренировку обращения за помощью. Интервенция способствует укреплению социального элемента психологического благополучия и снижению переживания социальной изоляции.

План тренинга:

1. Телесно-ориентированная разминка, направленная на формирование контакта с другими участниками группы (10 минут);
2. Индивидуальный рисунок реальной и идеальной социограммы (15 минут);
3. Обсуждение видов поддержки и принципов экологичной поддержки (15 минут);

4. Формирование индивидуального «чек-листа поддержки» (предпочитаемые формы помощи и собственные ресурсы поддержки других) (10 минут);
5. Групповая тренировка навыка запроса и предоставления поддержки (20 минут);
6. Итоговая рефлексия (15 минут).

Часть 1. Телесно-ориентированная разминка, направленная на формирование контакта с другими участниками группы

Упражнение начинается с того, что участники свободно двигаются по комнате, пока звучит спокойная музыка или ведущий дает ритм голосом. В какой-то момент ведущий произносит команду, например: «найдите пару и соприкоснитесь локтем к плечу» или «плечом к плечу». Пары быстро объединяются и выполняют указание, после чего движение продолжается. Команды могут быть разными, иногда забавными или необычными, но при этом не нарушающими личные границы. Ведущий следит за тем, чтобы соприкосновения были уважительными и комфортными. Через 4-6 заданий участники чувствуют себя в пространстве свободнее и легче вступают в контакт.

Цель: формирование доверительной атмосферы и базового чувства сопричастности в группе.

Задачи:

- Снизить телесное и эмоциональное напряжение участников, создать более свободную атмосферу взаимодействия;
- Подготовить группу к обсуждению темы близости и поддержки через вовлечение в совместную активность.

Часть 2. Индивидуальный рисунок реальной и идеальной социогаммы

Ведущий предлагает участникам взять лист бумаги и нарисовать себя в центре. Далее им нужно отметить людей, которые составляют их окружение: родственников, друзей, значимых взрослых, одноклассников, тренеров и т. д. Люди изображаются кружками, ближе или дальше от центрального – в зависимости от уровня близости. От каждого человека участники проводят линии, отражающие характер взаимодействия: поддерживающие, напряженные, редкие, желаемые, потерянные. После завершения реальной социогаммы ведущий предлагает нарисовать идеальную – такой круг отношений, который подросток хотел бы иметь. В идеальной версии подросток может убрать людей, добавить новых, изменить дистанцию или характер связи. Затем участники сравнивают два рисунка и фиксируют для себя отличия. Ведущий помогает мягкими вопросами: какие отношения хочется восстановить, какие укрепить, каких ресурсов не хватает, кто может быть источником поддержки.

Цель: формирование у подростков представления о том, какие изменения в отношениях они считают для себя ценными и возможными для улучшения.

Задачи:

- Выделить различия между реальной и желаемой (идеальной) структурой социальных связей;
- Идентифицировать потенциальные источники поддержки, а также дефицитные зоны в окружении.

Часть 3. Обсуждение видов поддержки и принципов экологичной поддержки

После завершения работы с социограммами ведущий переходит к короткому объяснению природы социальной поддержки. Он рассказывает, что поддержка может быть эмоциональной (слушать, сопереживать, признавать чувства), инструментальной (помогать действием), информационной (давать советы или знания), физической (объятие, совместное присутствие) и поддержкой присутствием, когда просто важно, что человек рядом. Ведущий подчеркивает важность добровольности: поддержка не может быть навязанной; она работает только тогда, когда человек готов ее принимать. Он также объясняет, что иногда помощь может быть вредной – например, когда она обесценивает чувства, нарушает границы или навязывает решения. Для закрепления материала ведущий обсуждает несколько простых примеров: просьбу поговорить, просьбу об объятии, просьбу помочь с делом, просьбу побыть рядом в трудной ситуации. Важно донести мысль, что разные люди воспринимают поддержку по-разному, и важно спрашивать, какой формат человеку подходит.

Цель: развитие у подростков понимания разнообразия форм поддержки и критериев их уместности

Задачи:

- Отработать формулировки, которые признают собственное состояние и состояние другого, демонстрируют готовность быть рядом и предлагают конкретную посильную помощь;
- Познакомить участников с основными видами поддержки (словесная, действия, телесный контакт, советы, молчаливое присутствие).

Часть 4. Формирование индивидуального плана поддержки (предпочитаемые формы помощи и собственные ресурсы поддержки других)

После ознакомления участников с различными формами поддержки, ведущий предлагает перейти к индивидуальной работе. Каждому подростку дается задание составить личный список того, что помогает именно ему, когда он чувствует тревогу, грусть или усталость. В чек-лист участники могут включать слова, действия, физическое присутствие, жесты, ритуалы, маленькие бытовые знаки внимания. Затем ведущий предлагает подумать о том, чем они сами могут поддерживать других: выслушать, помочь делом, предложить свою компанию, напомнить о важности отдыха и т. д. Участники могут в свободном формате поделиться чем-то из списка с

группой, но это не является обязательным. Это упражнение позволяет подростку лучше понять свои потребности и увидеть собственные сильные стороны в поддержке других.

Цель: повышение способности подростков ясно формулировать свои потребности в поддержке, выявление собственных потребностей в поддержке.

Задачи:

- Помочь участникам осознать, какие виды поддержки они воспринимают как наиболее значимые и комфортные;
- Сформировать персональный «чек-лист поддержки» как инструмент саморазвития и общения с близкими.

Часть 5. Групповая тренировка навыка запроса и предоставления поддержки

Это упражнение проводится в формате свободного движения по комнате. Ведущий приглашает участников ходить, останавливаться, подходить друг к другу и формулировать конкретные запросы на поддержку. Запросы должны быть максимально простыми и выполнимыми: «Скажи мне поддерживающую фразу», «Положи руку мне на плечо, если тебе комфортно», «Спроси, как я себя чувствую», «Посмотри на меня по-доброму», «Обними меня, если согласен», «Побудь рядом со мной минуту». Тот, кому адресован запрос, имеет право согласиться или отказать, и ведущий заранее тоже это проговаривает: отказ – это тоже нормальная, безопасная и уважительная коммуникация. Важно, чтобы участники пережили обе роли: человека, который просит, и человека, который дает поддержку. После завершения упражнения ведущий проводит обсуждение: что было легко, что сложно, сложно ли было просить о помощи или ее давать, что чувствовалось в момент получения поддержки.

Цель: снижение барьеров к обращению за помощью в значимых ситуациях.

Задачи:

- Создать безопасное пространство для пробного обращения за поддержкой к другим участникам с конкретными запросами;
- Развитие поведенческих навыков открытого обращения за помощью и принятия ограничений других людей;
- Обсудить сложности, возникающие при просьбе о помощи, и способы их преодоления.

Часть 6. Итоговая рефлексия

В завершение встречи ведущий приглашает участников обсудить, что важного они узнали о себе и о том, как устроена поддержка. Ведущий задает наводящие вопросы: что нового участники увидели в своей реальной и идеальной сети отношений, какие виды поддержки они готовы просить, какие – давать, какие выводы они сделали о границах, уместности и добровольности помощи.

Цель: интеграция полученных знаний и навыков в личный опыт участников.

Задачи:

- Собрать и структурировать опыт участников по итогам тренинга: что они узнали о себе, о других и о поддержке;
- Выделить инсайты и изменения в восприятии собственной поддержки (как в роли реципиента, так и в роли инициатора);
- Мотивировать подростков применять освоенные формы поддержки и обращения за помощью в повседневных ситуациях.

Тренинг 3. Целеполагание

Групповая тренинговая сессия, направленная на формирование у подростков навыков эффективного целеполагания, осмысления жизненных целей и планирования пути их достижения. В ходе встречи участники формулируют личную значимую цель, знакомятся с критериями ее реалистичности и смысловой насыщенности, анализируют внутренние и внешние ресурсы, необходимые для достижения целей, и структурируют путь к цели в виде последовательных задач («лестница цели»). Интервенция направлена преимущественно на когнитивно-мотивационный аспект психологического благополучия (ощущение смысла, направленности и контролируемости собственной жизни).

План тренинга:

1. Разминка и актуализация темы целей и жизненных планов (10 минут);
2. Индивидуальное формулирование личной значимой цели (5 минут);
3. Психообразование. Критерии эффективного и осмысленного целеполагания (20 минут);
4. Групповая работа по идентификации внутренних и внешних ресурсов для достижения целей (20 минут);
5. Структурирование пути к цели в формате «лестницы цели». Последовательность задач и приоритетов (20 минут);
6. Итоговая рефлексия (в том числе по предыдущим интервенциям) (15 минут).

Часть 1. Разминка и актуализация темы целей и жизненных планов

Ведущий начинает встречу с простого упражнения, которое помогает участникам переключиться на разговор о будущем и собственных желаниях. Участники разбиваются на пары или тройки и получают простое задание: в течение одной минуты по очереди отвечать друг другу на вопросы, например: «Что бы ты хотел попробовать в ближайший год?», «Что бы ты хотел изменить в своей жизни?», «Что приносит тебе удовольствие и вдохновение?». Это короткое живое общение помогает подросткам настроиться на размышления о личных ориентирах, выйти из формального состояния и стать более включенными. Ведущий подчеркивает, что нет правильных или неправильных ответов: важны любые идеи, первые ассоциации, любые желания и мечты.

Цель: создание безопасной, поддерживающей и предсказуемой групповой среды, необходимой для работы.

Задачи:

- Снизить напряжение в группе;
- Перенести внимание подростков с внешних стимулов на процесс тренинга.

Часть 2. Индивидуальное формулирование личной значимой цели

После разминки ведущий предлагает каждому участнику взять лист бумаги и записать одну цель, которая является для него значимой на сегодняшний момент. Ведущий объясняет, что цель может относиться к любой сфере – учебе, отношениям, хобби, личному росту, здоровью или повседневной жизни. Важно, чтобы цель была именно личной, а не навязанной родителями, школой или друзьями. Участникам предлагается сформулировать ее в максимально простой форме, не думая о деталях.

Цель: создание исходной точки для дальнейшего анализа.

Задачи:

- Создать условия для краткого, но осознанного выбора фокуса для дальнейшей работы (учеба, отношения, личностное развитие и т.д.);
- Формирование у подростков навыка выделения и фиксирования приоритетной цели.

Часть 3. Психообразование. Критерии эффективного и осмысленного целеполагания

Ведущий проводит короткое пояснение, которое помогает подросткам лучше понять, какие цели бывают достижимыми и реалистичными. Он объясняет, что правильно поставленная цель отличается конкретностью и ясностью, и что слишком общие формулировки, например, такие как «хочу быть счастливым» или «хочу все наладить» не помогают действовать. Ведущий рассказывает, что цель должна быть измеримой: важно понимать, по каким признакам можно будет заметить изменения в направлении ее достижения. Отдельное внимание уделяется реалистичности – цели должны находиться в зоне влияния самого подростка, а не зависеть полностью от других людей или внешних обстоятельств. Ведущий вводит связку из смыслового элемента: именно те цели, которые человек считает важными и осмысленными, дают устойчивую мотивацию. Он также объясняет принцип экологичной цели. После этого участникам предлагается посмотреть на свою записанную цель и попробовать понять, насколько она соответствует этим критериям.

Цель: развитие у подростков навыков критического анализа собственных целей по ряду критериев эффективности.

Задачи:

- Познакомить участников с препятствиями к эффективному целеполаганию (избыточное число целей, отсутствие приоритетов, размытость критериев и сроков, низкая реалистичность);
- Ввести понятие «экологической проверки» цели (влияние на окружение, избегание вреда другим и себе);
- Снижение вероятности формирования нереалистичных, деструктивных или осмысленных целей.

Часть 4. Групповая работа по идентификации внутренних и внешних ресурсов для достижения целей

После теоретической части ведущий объединяет участников в малые группы и предлагает обсудить, какие ресурсы нужны для достижения разных жизненных целей. Ресурсы рассматриваются в двух плоскостях: внутренней (личностные качества, навыки, способности, интерес, мотивация) и внешней (поддержка друзей и семьи, материальные и временные возможности, наличие учителей или наставников). Участники обсуждают примеры реальных целей и пытаются определить, что им помогло бы сделать первые шаги и что может стать опорой в процессе достижения цели. Затем группы делятся своими выводами. Это упражнение помогает подросткам увидеть, что достижение цели – это не только желание, важны доступные способы поддержки и конкретные условия.

Цель: повышение уверенности подростков в возможности достижения собственных целей за счет выявления имеющихся и потенциальных ресурсов.

Задачи:

- Подвести участников к осознанию того, что достижение целей требует различных ресурсов (личностных качеств, навыков, поддержки среды и т.д.);
- Развитие реалистичного взгляда на необходимость обращения за поддержкой к окружающим в процессе достижения цели.

Часть 5. Структурирование пути к цели в формате «лестницы цели». Последовательность задач и приоритетов

Когда участники понимают, какие ресурсы им доступны, и глубже осознают свою цель, ведущий предлагает перейти к ее структурированию. Участники рисуют на листе «лестницу» – несколько ступеней, располагающихся одна над другой. На нижней ступени они записывают первый, самый простой и маленький шаг по направлению к цели. На следующей – чуть более сложный и требующий времени. Таким образом, формируется цепочка из 5–7 последовательных шагов, где каждая ступень представляет собой конкретное действие, которое можно выполнить в реальной жизни. После завершения лестницы участникам предлагается оценить, изменилось ли их восприятие цели: стала ли она понятнее, ближе, реалистичнее. Ведущий подчеркивает, что

декомпозиция – это ключевой навык планирования: большие задачи становятся управляемыми, когда они разбиты на действия.

Цель: формирование у подростков практического инструмента планирования пути к цели.

Задачи:

- Снижение фрустрации, связанной с масштабом цели, за счет ее декомпозиции на управляемые шаги;
- Повышение чувства контроля над процессом достижения цели и собственного вклада в него;
- Повышение субъективного чувства готовности к первым действиям по направлению к цели.

Часть 6. Итоговая рефлексия (в том числе по предыдущим интервенциям)

В конце встречи ведущий приглашает участников поделиться тем, что они поняли о своих целях и о себе. Участники могут рассказать, какие шаги они готовы сделать уже сейчас, что оказалось неожиданным, какие трудности они предвидят и какие ресурсы им помогут. Ведущий помогает связать эту работу с предыдущими интервенциями – например, подчеркивает, что эмоции влияют на мотивацию, а социальная поддержка делает движение к цели более стабильным.

Цель: обсудить с участниками ключевые выводы, связанные с постановкой и достижением целей. Закрепление эффекта от сессии посредством проговаривания достигнутых инсайтов и намерений.

Задачи:

- Укрепление мотивации подростков к самостоятельному применению полученных навыков в повседневной жизни;
- Повышение чувства целостности программы тренингов как системы взаимодополняющих интервенций.

Разработанная программа тренингов для подростков была апробирована на 50 детях в возрасте от 12 до 15 лет, проживающих на территории Курской области в период проведения специальной военной операции. Апробация проводилась на базе детского оздоровительного лагеря Московской области в сентябре 2025 года в рамках выездной образовательно-воспитательной программы для детей, проживающих вблизи территорий, на которых ведутся боевые действия. Программа предполагала ежедневные просветительские и коррекционные занятия с подростками, разделенными на мини-группы по 7–10 человек.

По итогам проведения программы тренингов было организовано мероприятие, позволяющее дать обратную связь и отрефлексировать наиболее полезные навыки и

компетенции, которые подросткам удалось усвоить для дальнейшего эффективного совладания с негативными эмоциональными состояниями и переживанием психотравмирующих ситуаций. Все участники программы тренингов отметили значимость развития навыков саморегуляции и совладания со своими эмоциями, а также расширения способов обращения и оказания социально-психологической поддержки в критической ситуации.

Выводы

1. Проведенный теоретический анализ показывает, что повышение психологического благополучия в критической ситуации требует системного подхода, объединяющего воздействие на эмоциональное состояние, развитие осознанной саморегуляции и адаптивных копинг-стратегий, укрепление воспринимаемой социально-психологической поддержки. Наиболее устойчивый эффект достигается при одновременной работе с внутренними ресурсами личности (мотивация, цели, способы совладания) и внешними социальными условиями (семья, образовательная среда, профессиональное окружение, значимые другие), а также при акценте на развитие навыков адаптации и ресоциализации.

2. Образовательная программа для членов семей участников СВО включает взаимодополняющие элементы: модули о семейных кризисах, коммуникации и ролевой структуре, психологии участников и ветеранов боевых действий, детско-родительских отношениях, технологиях самопомощи, переживании горя и супервизиях с анализом реальных случаев. Обратная связь участниц обучения показала высокую субъективную значимость программы и одновременно обозначила запрос на углубление практической составляющей: овладение конкретными инструментами и методами эффективного взаимодействия с участником СВО (в том числе при ПТСР, ранениях, зависимостях), расширение работы с собственным эмоциональным состоянием женщин и усиление внимания к поддержке детей и правовым/социальным аспектам помощи.

3. Комплекс тренингов для подростков, переживших боевые действия, включает три взаимодополняющих направления: работу с эмоциональным состоянием (распознавание и регуляция эмоций, снижение тревоги), с системой социально-психологической поддержки (осознание ресурсов и навыки обращения за помощью) и с целеполаганием (формирование реалистичных, осмысленных целей и шагов по их достижению). Данные тренинги, опираясь на заложенные в теоретической модели элементы психологического благополучия, позволяют в привлекательных для подростков форматах сформировать у них практические навыки совладания с негативными эмоциональными состояниями, развить навыки саморегуляции и обращения за помощью в критических ситуациях.

Заключение

Проведенная в рамках исследования работа позволяет сделать заключение о том, что цель достигнута, выполнены все поставленные теоретические, методологические, эмпирические и практические задачи.

Теоретический анализ проблемы и эмпирическое исследование позволили комплексно и всесторонне раскрыть специфику психологического благополучия в условиях критических ситуаций, охватывающих как индивидуальный, так и макросоциальный уровни, и тем самым уточнить его концептуальное содержание, а также выявить роль различных факторов и ресурсов с учетом индивидуальных и социальных особенностей. На основе теоретического анализа и результатов эмпирического исследования психологическое благополучие было обосновано как интегральный конструкт, включающий эмоциональный элемент, когнитивную оценку удовлетворенности жизнью и образа будущего, а также элемент социального взаимодействия.

Разработанный в рамках диссертационного исследования комплексный психодиагностический инструментарий, включающий комплекс стандартизованных и проективных методов и его модификации с учетом социодемографических характеристик исследуемых групп, а также авторскую Шкалу образа будущего, обеспечил возможность многомерной оценки психологического благополучия, его факторов и ресурсов у различных групп гражданского населения в контексте критической ситуации в период проведения специальной военной операции. Показано, что предложенный инструментарий обладает достаточными показателями надежности и валидности и может служить методологической основой для дальнейшей диагностики динамики психологического благополучия, а также использоваться в качестве инструмента для оценки воздействия программ реабилитации, ресоциализации и реадaptации различных категорий населения в условиях негативного воздействия глобальных критических ситуаций.

Результаты эмпирического исследования показали ключевую роль социально-психологической поддержки как одного из наиболее значимых ресурсов психологического благополучия в критических ситуациях для всех исследуемых групп населения. При этом особое значение имеет именно воспринимаемая поддержка со стороны семьи, друзей и значимых других, тогда как частота реального обращения за помощью играет второстепенную роль; дефицит ощущения поддержки от значимого окружения и низкая субъективная эффективность конструктивных копинг-стратегий становятся факторами риска для роста таких негативных эмоциональных состояний, как депрессия, тревожность, стресс, а также для ощущения одиночества и воспринимаемой дискриминации.

Важный вклад работы также состоит в выявлении на основе разработанного инструментария роли восприятия временной перспективы в контексте критических ситуаций, заключающейся в том, что позитивный и контролируемый образ будущего выступает самостоятельным и значимым ресурсом психологического благополучия. Показано, что ощущение контроля над будущим, его позитивность и восприятие более позитивного будущего по отношению к прошлому систематически связаны со всеми элементами психологического благополучия - эмоциональным, когнитивно-оценочным и социальным у взрослого населения и подростков, проживающих в зонах или вблизи ведения боевых действий, у вынужденных мигрантов и у жен участников боевых действий; позитивный образ будущего выступает адаптационным механизмом при выраженной длительной эмоциональной нагрузке и неопределенности настоящего.

Результаты исследования продемонстрировали, что система психологического благополучия в условиях глобальных критических ситуаций и переживания индивидуальных психотравмирующих событий имеет устойчивую структуру, включающую эмоциональный элемент, когнитивно-оценочный элемент и элемент социального взаимодействия, при этом содержание и вклад каждого из элементов варьируется в зависимости от возраста, социального статуса, наличия психотравмирующего опыта и доступных индивидуальных и социальных ресурсов адаптации и совладания. Выделены наиболее уязвимые группы – преподаватели и студенты с пережитым опытом психотравмирующих ситуаций, подростки и дети, проживающие в условиях боевых действий и вынужденной миграции, а также жены участников боевых действий, – для которых характерны более высокие уровни негативных эмоциональных состояний, нарушения образа будущего, дефицит воспринимаемой социально-психологической поддержки и опора на неконструктивные стратегии совладания.

Полученные результаты обладают значимым практическим потенциалом. Они позволяют обосновать необходимость разработки и внедрения адресных программ психологического просвещения и сопровождения, ориентированных на повышение уровня воспринимаемой социально-психологической поддержки, формирование и развитие конструктивных стратегий совладания, снижение уровня негативных эмоциональных состояний, а также целенаправленную работу с образом будущего как с ключевым ресурсом психологического благополучия. Особое значение придается программам, нацеленным на поддержку семейной системы и детско-родительских отношений как важнейшего фактора и ресурса устойчивости и поддержания психологического благополучия в критических ситуациях, а также на формирование у детей и подростков, переживших опыт боевых действий, эффективных навыков совладания с негативными эмоциональными состояниями, развитие саморегуляции и инструментов для получения необходимой поддержки со стороны значимого окружения.

Практическая значимость и возможности внедрения результатов исследования заключаются в разработке и апробации системного комплекса психологических вмешательств, направленных на повышение психологического благополучия участников образовательного процесса в период СВО, который включает: образовательную программу для членов семей участников боевых действий, обеспечивающую повышение их психологической компетентности и формирование навыков эффективного взаимодействия и самопомощи; а также тренинговый комплекс для подростков, переживших опыт боевых действий, позволяющий в практико-ориентированных форматах формировать навыки саморегуляции, совладания с негативными эмоциональными состояниями и обращения за помощью. Данные программы могут стать научно-методической основой для реализации программ комплексного сопровождения, реабилитации и ресоциализации наиболее уязвимых категорий участников образовательного процесса в глобальных критических ситуациях.

Выводы

1. Исчерпывающий теоретический анализ отечественных и зарубежных подходов к проблематике психологического благополучия показал, что, несмотря на длительную историю исследований и значительный объем эмпирических данных, до настоящего времени не выработано единого, общепринятого всеми понимания данного феномена, а предложенные определения и структурные модели отличаются разнообразием и содержат противоречивые формулировки его элементов и связей с близкими понятиями (субъективное благополучие, счастье, качество жизни, процветание, удовлетворенность жизнью, психологическое здоровье и др.). Тем не менее, именно обобщенный характер понятия психологического благополучия позволяет рассматривать его в качестве наиболее продуктивного операционального конструкта, обеспечивающего учет широкого круга индивидуальных факторов (состояние физического и психического здоровья, цели, ценности, смыслы, мировоззрение) и социальных факторов (различные источники социально-психологической поддержки). Проведенный теоретический анализ подтверждает, что психологическое благополучие целесообразно понимать как многомерное образование, включающее эмоциональную составляющую, когнитивную оценку и элемент социального взаимодействия, роль и относительный вклад которых могут существенно варьироваться в зависимости от социального контекста, особенно в условиях критических ситуаций.
2. Проведенный теоретический анализ позволяет рассматривать кризис и критическую ситуацию как взаимосвязанные, но разноуровневые проявления единого процесса глубокой трансформации личности и ее отношений с социальным окружением. Критическая ситуация выступает как объективное внешнее затруднение, связанное с длительным негативным воздействием, невозможностью использования привычных способов функционирования и высокой неопределенностью будущего, особенно в условиях глобальных изменений — пандемий, военных конфликтов, социально-экономических кризисов, которые носят массовый, системный и травмирующий характер. В связи с этим особую значимость приобретает изучение общих и специфических элементов психологического благополучия у категорий гражданского населения, наиболее затронутых негативным воздействием глобальных критических ситуаций, что позволяет реализовать системный подход к психодиагностике и формированию эффективных способов ресоциализации и реадaptации на индивидуальном и социальном уровнях.
3. На основе разработанного теоретико-методологического подхода к пониманию психологического благополучия в критической ситуации создан научно обоснованный психодиагностический комплекс, интегрирующий стандартизированные методики и

оригинальные инструменты (включая апробированную Шкалу образа будущего), что обеспечивает возможность системного анализа элементов психологического благополучия, наиболее значимых факторов и ресурсов с учетом социодемографической и социокультурной специфики различных групп гражданского населения, а также позволяет выявлять наиболее уязвимые категории, требующие персонализированного психологического сопровождения.

4. Проведенное эмпирическое исследование показало, что психологическое благополучие отдельных категорий гражданского населения в период специальной военной операции представляет собой устойчивую структуру, в которую два элемента (эмоциональный и элемент социального взаимодействия) входят с отрицательным знаком, а когнитивно-оценочный элемент - с положительным знаком. Выявлено, что для разных целевых категорий каждый из элементов включает как общие, так и специфические индикаторы. В частности, индикаторами эмоционального элемента выступают уровни депрессии, тревожности, стресса, выгорания, в качестве индикаторов когнитивно-оценочного элемента – уровень удовлетворенности жизнью, баланс позитивного и негативного опыта, самооценка физического благополучия, а в качестве индикаторов элемента социального взаимодействия - одиночество, стигматизация и дискриминация. Каждый элемент вносит свой вклад в уровень психологического благополучия, а его индикаторы позволяют применять дифференцированный подход к психологическому сопровождению отдельных категорий в критической ситуации.
5. Результаты исследования всех категорий респондентов (преподавателей, студентов, подростков, вынужденных мигрантов, жен участников боевых действий) демонстрируют, что именно уровень воспринимаемой социально-психологической поддержки, а не фактическое обращение за помощью, выступает наиболее надежным предиктором снижения негативных эмоциональных состояний, повышения удовлетворенности жизнью и формирования более позитивного образа будущего. При этом в условиях критических ситуаций роль семьи как базового источника поддержки возрастает, частично компенсируя дефицит других социальных ресурсов.
6. Разработанный и апробированный в исследовании инструментарий (Шкала образа будущего) позволил установить, что позитивное восприятие будущего и ощущение контроля над ним являются значимыми ресурсами поддержания психологического благополучия для всех исследованных групп гражданского населения. Более того, для наиболее уязвимых категорий, таких как жены участников боевых действий, вынужденные мигранты, именно надежда на позитивные изменения в будущем при негативном восприятии настоящего приобретает выступает наиболее эффективным механизмом для совладания с критическими ситуациями.

7. Сравнительный анализ показал, что респонденты, пережившие психотравмирующие ситуации (преподаватели, студенты, подростки, дети-мигранты), демонстрируют статистически значимо более высокие уровни депрессии, тревожности, стресса, одиночества и стигматизации, а также более низкие показатели удовлетворенности жизнью, физического благополучия и позитивного эмоционального опыта по сравнению с остальными респондентами. При этом у данных групп отмечается снижение эффективности копинг-стратегий и более негативная трансформация временной перспективы, что существенно затрудняет процессы реадaptации и ресоциализации.
8. Апробированный в исследовании психодиагностический комплекс продемонстрировал высокую чувствительность к качественным изменениям психологического благополучия, опосредованным переживанием критических ситуаций. Полученные результаты позволяют определять наиболее уязвимые группы гражданского населения, выявлять наиболее значимые факторы и ресурсы (эмоциональные, когнитивные, социальные) и формировать конкретные мишени для психологического воздействия, направленного на восстановление и поддержание психологического благополучия в условиях пролонгированного воздействия специальной военной операции как критической ситуации.
9. Разработанный системный подход к диагностике и поддержанию психологического благополучия отдельных категорий гражданского населения в период специальной военной операции отражает целостную модель, в которой его ключевые элементы (эмоциональный, когнитивно-оценочный, элемент социального взаимодействия) соотносятся с конкретными направлениями психологического воздействия и опосредуются индивидуальными и социальными факторами, присущими наиболее уязвимым группам.

Список литературы

1. Абакумова, И. В. Ценностно-смысловая сфера населения районов локальных вооруженных конфликтов: психологический анализ / И. В. Абакумова, Е. Н. Рядинская, К. Б. Богрова, А. А. Щетинин, С. В. Сотников // Российский психологический журнал. — 2024. — Т. 21, № 2. — С. 169–183. — DOI: 10.21702/rpj.2024.2.10.
2. Абросимова, Е. А. Анализ концепций смерти в философии С. Кьеркегора и М. Хайдеггера [Электронный ресурс] / Е. А. Абросимова // Феноменология и экзистенциальная философия, психология бытия. — 2023. — URL: <http://hpsy.ru/public/x009.htm> (дата обращения: 29.09.2025).
3. Абульханова, К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды / К. А. Абульханова. — Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1999.
4. Авдулова, Т. П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Т. П. Авдулова. — Москва : Издательство Юрайт, 2025.
5. Александрова, Л. А. Дети в условиях войны: обзор зарубежных исследований / Л. А. Александрова, С. О. Дмитриева // Современная зарубежная психология. — 2024. — Т. 13, № 1. — С. 139–149. — DOI: 10.17759/jmfp.2024130113.
6. Алмазова, О. В. Восприятие окружающего мира во временной перспективе вынужденными мигрантами с различным типом решения дилемм / О. В. Алмазова, А. Г. Долгих, С. В. Молчанов, Л. А. Шайгерова // Национальный психологический журнал. — 2024. — Т. 19, № 4. — С. 26–39. — DOI: 10.11621/nprj.2024.0402.
7. Амбрумова, А. Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика / А. Г. Амбрумова // Психологический журнал. — 1985. — Т. 6, № 6. — С. 107–115.
8. Андреева, Г. М. К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций / Г. М. Андреева // Психологические исследования. — 2011. — Т. 6, № 20. — С. 1.
9. Анцыферова, Л. И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. — 1980. — Т. 1, № 2. — С. 57.
10. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. — Санкт-Петербург : Питер, 2003.
11. Аристотель. Никомахова этика / Аристотель. — Москва : ЗАО «Издательство «ЭКСМО-Пресс», 1997.
12. Арон, И. С. Структурно-содержательный анализ понятия «социальная ситуация развития» в контексте профессионального самоопределения личности / И. С. Арон // Культурно-историческая психология. — 2013. — Т. 9, № 4. — С. 53–57.
13. Арьес, Ф. Человек перед лицом смерти / Ф. Арьес. — Москва : Прогресс, 1992.
14. Ассаджиоли, Р. Психосинтез / Р. Ассаджиоли. — Москва : ИОИ, 2016.
15. Ассман, А. Трансформация нового режима времени / А. Ассман. — Москва : Новое литературное обозрение, 2014. — С. 16–31.
16. Афендикова, М. Н. Ответственность студентов-психологов в преодолении трудных жизненных ситуаций / М. Н. Афендикова, Л. Б. Кадышева // Современные тенденции психологических исследований: материалы IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой Победы, году защитника Отечества и 100-летию МДЦ «Артек», г. Севастополь, 21 мая 2025 г. / Севастопольский

- государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт ; ред. М. В. Косцова, А. В. Гришина. — Севастополь : СевГУ, 2025. — С. 677–681.
17. Ахмеров, Р. А. Биографические кризисы личности : диссертация ... кандидата психологических наук / Р. А. Ахмеров. — Москва, 1994.
 18. Ахмеров, Р. А. Биографические кризисы личности : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Р. А. Ахмеров. — Москва, 1994.
 19. Ахутина, Т. В. Методы нейропсихологического обследования детей 6–9 лет / Т. В. Ахутина, А. А. Корнеев, Е. Ю. Матвеева [и др.] ; под общей редакцией Т. В. Ахутиной. — Москва : В. Секачев, 2016. — 279 с.
 20. Баева, И. А. Особенности личностных ресурсов психологической безопасности студентов разных уровней образования в напряженной социальной среде / И. А. Баева, И. В. Кондакова, М. Е. Соколова, Ю. С. Степанова // Психолого-педагогические исследования. — 2025. — Т. 17, № 2. — С. 3–21. — DOI: 10.17759/psyedu.2025170201.
 21. Баканова, А. А. Отношение к жизни и смерти в критических жизненных ситуациях : диссертация ... кандидата психологических наук / А. А. Баканова. — Санкт-Петербург, 2000.
 22. Баранова, А. В. Анализ понятия «образ будущего» в контексте психологии здоровья [Электронный ресурс] / А. В. Баранова, Н. В. Яковлева // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие: сетевой журнал. — 2018. — Т. 6, № 4 (23). — URL: <http://humjournal.rzgm.ru/art&id=357> (дата обращения: 25.12.2025).
 23. Бедина, В. Ю. Кризис профессионального развития личности в истории гуманитарного знания / В. Ю. Бедина // Вестник ТГУ. — 2014. — № 6 (134). — С. 31–37.
 24. Белинская, Е. П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности / Е. П. Белинская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. — 2018. — Т. 8, № 1. — С. 6–15. — DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.101.
 25. Бердяев, Н. А. Смерть и бессмертие / Н. А. Бердяев // Развитие личности. — 2014. — № 1. — С. 69–88.
 26. Бирина, Е. Р. Страхи детей-беженцев дошкольного возраста и способы их устранения в ДОО / Е. Р. Бирина, В. В. Гордеева // Вестник педагогических наук. — 2022. — Т. 6. — С. 228–231.
 27. Блонский, П. П. Возрастная педология / П. П. Блонский. — Москва, 1930.
 28. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. — Москва : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001.
 29. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. — Москва : Гардарика, 2003. — 287 с.
 30. Бочавер, А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2014. — Т. 11, № 3. — С. 149–159.
 31. Бройнинг, Л. Г. Гормоны счастья. Приучите свой мозг вырабатывать серотонин, дофамин, эндорфин и окситоцин / Л. Г. Бройнинг. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2016.
 32. Букинич, А. М. Функциональная система понятийного мышления у детей с трудностями обучения : специальность 5.3.6 «Медицинская психология» : диссертация ... кандидата психологических наук / Букинич Алексей Михайлович : Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. — Москва, 2025. — 237 с.

33. Булкина, Н. А. Особенности представлений о счастье в детском и пожилом возрасте / Н. А. Булкина // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2022. — Т. 24, № 4. — С. 440–445. — DOI: 10.21603/2078-8975-2022-24-4-440-445.
34. Быховец, Ю. В. Пандемия COVID-19 как многофакторная психотравмирующая ситуация / Ю. В. Быховец, Л. Б. Коган-Лернер // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. — 2020. — Т. 5, № 2 (18). — С. 291–308.
35. Васильева, Л. С. Клинико-психологические особенности сочетанной травмы участников военных действий / Л. С. Васильева, Н. В. Сливницына, О. И. Шевченко, А. А. Герасимов, Е. В. Катаманова, О. Л. Лахман // Политравма/Polytrauma. — 2024. — № 2. — С. 55–61.
36. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. — Санкт-Петербург : Питер, 2024.
37. Василюк, Ф. Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система / Ф. Е. Василюк. — Санкт-Петербург : Питер, 2023.
38. Венгер, Л. А. Психологические тесты / Л. А. Венгер. — Москва : Просвещение, 1973. — 160 с.
39. Веселова, Е. К. Социальная поддержка как ресурс обеспечения субъективного благополучия студенческой молодёжи / Е. К. Веселова, Е. Ю. Коржова, О. В. Рудыхина, Т. В. Анисимова // Социальная психология и общество. — 2021. — Т. 12, № 1. — С. 44–58.
40. Веракса, А. Н. Практический психолог в детском саду: Пособие для психологов и педагогов / А. Н. Веракса, М. Ф. Гуторова. — Москва : Мозаика-синтез, 2014. — 144 с.
41. Веракса, Н. Е. Социальная ситуация развития в дошкольном детстве / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2008. — № 1. — С. 12–20.
42. Веселова, Е. К. Социальная поддержка как ресурс обеспечения субъективного благополучия студенческой молодежи / Е. К. Веселова, Е. Ю. Коржова, О. В. Рудыхина, Т. В. Анисимова // Социальная психология и общество. — 2021. — Т. 12, № 1. — С. 44–58. — DOI: 10.17759/sps.2021120104.
43. Вильдгрубе, С. А. Стрессоустойчивость и особенности саморегуляции у студентов / С. А. Вильдгрубе // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 184–187.
44. Виллюжанина, Т. А. Психологическая прекарность научно-педагогических работников ДНР / Т. А. Виллюжанина // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 187–190.
45. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Москва, 1984. — Т. 4.
46. Выготский, Л. С. Лекции по педологии / Л. С. Выготский. — Ижевск : Изд-во Удмуртского университета, 2001. — С. 303.
47. Выготский, Л. С. Проблема возраста / Л. С. Выготский. — Москва : Эксмо-Пресс, 2000. — С. 1008.
48. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1983.
49. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. — Москва : Просвещение, 1995.

50. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2025.
51. Габдулина, Л. И. Отношение к смерти военнослужащих, участвовавших и не участвовавших в боевых действиях / Л. И. Габдулина // Международный научный журнал «Символ науки». — 2016. — № 10-3. — С. 152–155.
52. Галашева, О. С. Психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью в связи с социально-психологической адаптацией подростков / О. С. Галашева, Л. А. Головей // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11, № 3.
53. Гнутова, А. О. Трансформация восприятия студентами учебного процесса в условиях дистанционного обучения / А. О. Гнутова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 355–358.
54. Головаха, Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — Киев : Наукова думка, 1984.
55. Головей, Л. А. Повседневный стресс и удовлетворенность жизнью девушек подросткового возраста / Л. А. Головей, О. С. Галашева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. — 2022. — Т. 12, № 4. — С. 431–448. — DOI: 10.21638/spbu16.2022.403.
56. Гордеева, Т. О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Психологический журнал. — 2014. — Т. 35, № 4. — С. 96–107.
57. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана / Т. О. Гордеева // Психология мотивации достижения. — Москва : Смысл ; Издательский центр «Академия», 2006.
58. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 1: Проблемы развития теории / Т. О. Гордеева // Психологические исследования: электронный научный журнал. — 2010. — № 4 (12). — DOI: 10.54359/ps.v3i12.906.
59. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 2: Вопросы практического применения теории / Т. О. Гордеева // Психологические исследования: электронный научный журнал. — 2010. — № 5 (13). — DOI: 10.54359/ps.v3i13.895.
60. Гриненко, А. Д. Взаимосвязь стрессоустойчивости и учебной мотивации студентов в условиях дистанционного обучения [Электронный ресурс] / А. Д. Гриненко, А. В. Гордеева // Психология и образование. — 2024. — Т. 29, № 2. — С. 45–54. — URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/364400>. (дата обращения: 03.04.2025)
61. Гришина, Н. В. Идентичность как проявление целостности личности / Н. В. Гришина // Социальная психология и общество. — 2024. — Т. 15, № 4. — С. 12–24. — DOI: 10.17759/sps.2024150402.
62. Гроф, С. Духовный кризис: Когда преобразование личности становится кризисом / С. Гроф, К. Гроф. — Москва : Независимая фирма «Класс», Изд-во Трансперсонального института, 2000.
63. Гусейнова, Е. А. Основные формы и виды буллинга в образовательной среде / Е. А. Гусейнова, С. Н. Ениколопов // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 6, № 2. — С. 67–76.
64. Деревянкина, Н. А. Психологическая диагностика эмоциональных реакций подростков и юношей из ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий / Н. А. Деревянкина, М. А. Юферова // Ярославский педагогический вестник. — 2023. — № 3 (132). — С. 137–147.
65. Дехтяренко, А. А. О различном вкладе личностных характеристик в компоненты субъективного благополучия / А. А. Дехтяренко, Н. Л. Савченко, Е. И. Шлягина // Вестник

- Московского университета. Серия 14. Психология. — 2023. — Т. 46, № 3. — С. 120–142. — DOI: 10.11621/LPJ-23-30.
66. Долгих, А. Г. Связь базисных убеждений с образом мира и восприятием отношений со значимыми другими у подростков, проживающих в различных жизненных условиях / А. Г. Долгих, О. В. Алмазова, С. В. Молчанов, С. Н. Рягин // Российский психологический журнал. — 2025. — Т. 22, № 2. — С. 6–27. — DOI: 10.21702/rpj.2025.2.1.
67. Долгих, А. Г. Использование методики «Рисунок несуществующего животного» для диагностики эмоционального состояния детей с опытом проживания в зонах боевых действий / А. Г. Долгих, А. М. Букинич, Ф. И. Ушков, М. Д. Теплинская, М. А. Демина // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2025. — № 18–3. — С. 185–204. — DOI: 10.11621/ТЕР-25-28.
68. Долгих, А. Г. Психологическое благополучие и выявления мишеней психологического воздействия студентов и сотрудников ВУЗОВ с целью последующей реабилитации / А. Г. Долгих, Л. А. Шайгерова, О. В. Алмазова, О. В. Ваханцева // Научные основы комплексной психологической реабилитации, абилитации, ресоциализации и реадaptации ветеранов боевых действий и членов их семей: монография / под общ. ред. Ю. П. Зинченко. — Москва : Издательство Московского университета, 2025. — 479 с.
69. Доровских, И. В. Посттравматическое стрессовое расстройство при боевых травмах: патогенез, клиника и прогноз / И. В. Доровских, А. С. Заковряшин, Т. А. Павлова // Современная терапия психических расстройств. — 2022. — № 3. — С. 25–31.
70. Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности. Вестник практической психологии образования. 2009. № 6(3). С. 17–21.
71. Екимова, В. И. Травматизация страхом: психологические последствия пандемии Covid-19 / В. И. Екимова, М. И. Розенова, А. В. Литвинова, А. В. Котенева // Современная зарубежная психология. — 2021. — Т. 10, № 1. — С. 27–38. — DOI: 10.17759/jmfp.2021100103.
72. Жданова, Т. А. Психологическое благополучие подростка: личностные качества и семейные отношения (по материалам зарубежных исследований) [Электронный ресурс] / Т. А. Жданова, Е. В. Филиппова // Современная зарубежная психология. — 2024. — Т. 13, № 4. — С. 51–63. — DOI: 10.17759/jmfp.2024130405.
73. Жедунова, Л. Г. Психология личностного кризиса : диссертация ... доктора наук / Л. Г. Жедунова. — 2010.
74. Жедунова, Л. Г. Сознание и личностный кризис / Л. Г. Жедунова // Мир психологии. — 2018. — № 2 (94). — С. 155–162.
75. Жедунова, Л. Г. Феноменологическое исследование субъективного опыта переживания личностного кризиса / Л. Г. Жедунова // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — Т. 2, № 1. — С. 238–243.
76. Жедунова, Л. Г. Переживание тупика как одного из этапов личностного кризиса (опыт феноменологического исследования) / Л. Г. Жедунова, Я. И. Марова // Ярославский педагогический вестник. — 2009. — С. 147–151.
77. Задорожнюк, Н. В. Удовлетворенность межличностными отношениями в первичной группе как один из факторов успешной интеграции студентов новых субъектов в социокультурное пространство РФ / Н. В. Задорожнюк // Донецкие чтения 2024: материалы IX Междунар. науч. конф. (Донецк, 25–26 окт. 2024 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2024. — С. 125–128.

78. Зейгарник, Б. В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б. В. Зейгарник, А. Б. Холмогорова, Е. С. Мазур // Психологический журнал. — 1989. — Т. 10, № 2. — С. 122–132.
79. Золотарева, А. А. Психометрическая оценка русскоязычной версии шкалы депрессии, тревоги и стресса (DASS-21) / А. А. Золотарева // Психологический журнал. — 2021. — Т. 42, № 5. — С. 80–88. — DOI: 10.31857/S020595920017077-0.
80. Золотарева, А. А. Систематический обзор психометрических свойств шкалы депрессии, тревоги и стресса (DASS-21) / А. А. Золотарева // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева. — 2020. — № 2. — С. 26–37. — DOI: 10.31363/2313-7053-2020-2-26-37.
81. Золотарева, А. А. Диагностика индивидуальных различий перфекционизма личности : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / А. А. Золотарева. — Москва, 2012.
82. Золотарёва, А. А. Психометрические свойства русскоязычной версии Шкалы воспринимаемого стресса (версии PSS-4, 10, 14) / А. А. Золотарёва // Клиническая и специальная психология. — 2023. — Т. 12, № 1. — С. 18–42. — DOI: 10.17759/cpse.2023120102.
83. Золотницкая, В. П. Долгосрочные последствия COVID-19 у пациентов по данным функционально-лучевых исследований легких / В. П. Золотницкая, А. А. Сперанская, Н. А. Кузубова и др. // РМЖ. Медицинское обозрение. — 2022. — Т. 6, № 7. — С. 360–366. — DOI: 10.32364/2587-6821-2022-6-7-360-366.
84. Иванников, В. А. Место понятия «воля» в современной психологии / В. А. Иванников, Д. Д. Барабанов, А. В. Монроз, В. Н. Шляпников, Е. В. Эйдман // Вопросы психологии. — 2014. — № 2. — С. 15–23.
85. Иванова, И. В. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков: формирование адаптивных копинг-стратегий / И. В. Иванова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». — 2020. — № 4. — С. 16–26. — DOI: 10.24147/2410-6364.2020.4.16-26.
86. Иванова, И. В. Социально-полезная деятельность как средство саморазвития и самовоспитания личности школьника и студента / И. В. Иванова, В. А. Макарова // Инновационное развитие науки и образования: сборник статей VII Международной научно-практической конференции. — 2019. — С. 146–150.
87. Исаева, О. М. Опросник благополучия PERMA-Profilер: апробация русскоязычной версии / О. М. Исаева, А. Ю. Акимова, Е. Н. Волкова // Социальная психология и общество. — 2022. — Т. 13, № 3. — С. 116–133. — DOI: 10.17759/sps.2022130308.
88. Йоманс, Э. Самопомощь в мрачные периоды / Э. Йоманс // Психосинтез и другие интегративные техники психотерапии / под ред. А. А. Бадхена, В. Е. Кагана. — Москва : Смысл, 1997.
89. Казанцева, О. А. Роль социальной поддержки и произвольной регуляции в психологическом благополучии подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации [Электронный ресурс] / О. А. Казанцева, Т. А. Гурьянова // Российский социально-гуманитарный журнал. — 2023. — № 3. — URL: www.evestnikmgou.ru. (дата обращения: 25.01.2025)
90. Калитеевская, Е. Р. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков / Е. Р. Калитеевская, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, И. И. Бородкина // Вопросы психологии. — 2007. — № 2. — С. 68–79.

91. Карабанова, О. А. Переживание и «идеальная форма» в структуре социальной ситуации развития / О. А. Карабанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2024. — Т. 47, № 4. — С. 69–86. — DOI: 10.11621/LPJ-24-40.
92. Карабанова, О. А. Возрастная психология. Конспект лекций / О. А. Карабанова. — Москва : Айрис-пресс, 2005.
93. Карабанова, О. А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л. С. Выготского к П. Я. Гальперину / О. А. Карабанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2012. — № 4. — С. 73–82.
94. Карапетян Л.В., Глотова Г.А. Исследование параметров эмоционально-личностного благополучия российских студентов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2018. № 2. С. 76–88.
95. Караяни, А. Г. О системном подходе к психологической реабилитации участников боевых действий / А. Г. Караяни // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: сборник научных статей XII Международной научно-практической конференции. — Ульяновск : Тихоокеанский государственный медицинский университет, 2023. — С. 26–34.
96. Караяни, А. Г. Психологические последствия ранения: рабочая модель / А. Г. Караяни // Человеческий капитал. — 2023. — № 11. — С. 97–105.
97. Караяни, А. Г. Социально-психологическая модель последствий боевой травмы как основа психологической реабилитации инвалидов боевых действий / А. Г. Караяни, Ю. М. Караяни // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. — 2014. — № 3. — С. 90–100.
98. Карпинский, К. В. Бездуховный смысл жизни как источник кризиса в развитии личности / К. В. Карпинский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2011. — Т. 8, № 1. — С. 27–58.
99. Карпинский, К. В. Экзистенциальное благополучие личности перед лицом военной угрозы / К. В. Карпинский // Методология современной психологии. — 2020. — № 12. — С. 44–55.
100. Каширский, Д. Г. Привязанность и черты характера как предикторы переживания страхов в студенческом возрасте / Д. Г. Каширский, А. Нефёдова, Н. Г. Сабельникова, Г. Эрнст // Психологический журнал. — 2023. — Т. 44, № 1. — С. 55–69. — DOI: 10.31857/S020595920024348-8.
101. Ковальчишина, С. В. Изменение эмоционального состояния населения в условиях длительной угрозы жизни / С. В. Ковальчишина // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VIII Междунар. науч. конф. (Донецк, 26–27 окт. 2023 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2023. — С. 112–116.
102. Ковальчишина, С. В. Психологические особенности личностного развития в условиях гибридной войны / С. В. Ковальчишина // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 295–299.
103. Коротаева, Е. В. Установка на здоровый образ жизни как инструмент профилактики ПАВ среди подростков / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина // Педагогическое образование в России. — 2023. — № 4. — С. 134–141.
104. Кочетова, Ю. А. Факторы эмоционального неблагополучия студентов / Ю. А. Кочетова [и др.] // Современная зарубежная психология. — 2024. — Т. 13, № 1. — С. 128–138.

105. Кравцова, Е. Е. Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития / Е. Е. Кравцова // Культурно-историческая психология. — 2005. — Т. 1, № 2. — С. 87–94.
106. Красило, Д. А. Ориентирующий образ наставника в период вхождения во взрослость / Д. А. Красило // Психологическая наука и образование. — 2006. — Т. 11, № 1. — С. 50–62.
107. Кривова, Ю. Ю. Биографические кризисы и их преодоление в молодости [Электронный ресурс] / Ю. Ю. Кривова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12, № 2. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/25PSMN224.pdf>. (дата обращения: 12.07.2025)
108. Круглова, Е. А. Системно-психологический анализ образа будущего в период юности и молодости / Е. А. Круглова, К. А. Корягина // Системная психология и социология. — 2022. — Т. 1, № 41. — С. 19–29. — DOI: 10.25688/2223-6872.2022.41.1.2.
109. Крылова, А. А. Личностные предикторы переживания террористической угрозы у студентов специальности «Психология служебной деятельности» / А. А. Крылова // Современные тенденции психологических исследований: материалы IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой Победы, году защитника Отечества и 100-летию МДЦ «Артек», г. Севастополь, 21 мая 2025 г. / Севастопольский государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт ; ред. М. В. Косцова, А. В. Гришина. — Севастополь : СевГУ, 2025. — С. 672–677.
110. Курган, Ю. Р. Взаимосвязь психологического благополучия с нервно-психическим напряжением личности в условиях СВО (на примере взрослого населения г. Севастополя) / Ю. Р. Курган, И. В. Султанова // Современные тенденции психологических исследований: материалы IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой Победы, году защитника Отечества и 100-летию МДЦ «Артек», г. Севастополь, 21 мая 2025 г. / Севастопольский государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт ; ред. М. В. Косцова, А. В. Гришина. — Севастополь : СевГУ, 2025. — С. 631–634.
111. Кюблер-Росс, Э. О смерти и умирании / Э. Кюблер-Росс. — Москва : София, 2001.
112. Лавров, В. В. Социально-психологические факторы жизнестойкости жителей приграничных регионов во время специальной военной операции / В. В. Лавров, Н. М. Лаврова, С. А. Бутенко [и др.] // Знание. Понимание. Умение. — 2023. — № 4. — С. 192–204.
113. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — Москва, 1997.
114. Леонтьев, Д. А. Духовность, саморегуляция, ценности / Д. А. Леонтьев // Известия Таганрогского государственного радиотехнического ун-та. — 2005. — № 7. — С. 16–21.
115. Леонтьев, Д. А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля / Д. А. Леонтьев // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. — 2020. — № 1. — С. 14–37. — DOI: 10.14515/monitoring.2020.1.02.
116. Леонтьев, Д. А. Смыслоутрата и отчуждение / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин // Культурно-историческая психология. — 2007. — № 4. — С. 68–77.
117. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. — Москва : Педагогика, 1986.
118. Лифинцев, Д. В. Социальная поддержка как фактор психического благополучия детей и подростков / Д. В. Лифинцев, А. Б. Серых, А. А. Лифинцева // Национальный психологический журнал. — 2016. — № 4 (24). — С. 71–78. — DOI: 10.11621/nprj.2016.0409.
119. Лысенко, К. Н. Проблемы адаптации студентов-мигрантов из ДНР и ЛНР в педпроцессе медицинского вуза [Электронный ресурс] / К. Н. Лысенко // Гуманитарные научные

- исследования. — 2017. — № 3. — URL: <https://human.snauka.ru/2017/03/21492>. (дата обращения: 13.05.2025)
120. Любомирски, С. Психология счастья: новый подход / С. Любомирски. — Санкт-Петербург : Питер, 2014.
121. Магомед-Эминов, М. Ш. Определение экстремальной ситуации / М. Ш. Магомед-Эминов // Российский психологический журнал. — 2009. — Т. 6, № 1. — С. 13–24.
122. Магомед-Эминов, М. Ш. Феномен экстремальности / М. Ш. Магомед-Эминов // Вестник СПбГУ. Серия 12. — 2010. — Вып. 1. — С. 28–37.
123. Магомед-Эминов, М. Ш. Феномены посттравматического роста и обесценивания / М. Ш. Магомед-Эминов, Е. А. Карачева. — Москва : Академия психологической помощи, 2023.
124. Макарова, Е. А. Буллинг и кибербуллинг: профилактика, противодействие и разрешение : монография / Е. А. Макарова. — Москва : Юрайт, 2023.
125. Максименко, Е. Г. Практическая деятельность психологов в экстремальной ситуации: психоэдукация, травматерапия / Е. Г. Максименко // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 306–311.
126. Манукян, В. Р. Нормативные кризисы развития в период взрослости / В. Р. Манукян // Вестник СПбГУ. Серия 12. — 2010. — Вып. 1. — С. 39–45.
127. Маркина, О. С. Взаимосвязь восприятия эмоционально значимых событий своей жизни и базисных убеждений личности студенческой молодежи в период транзитивных изменений / О. С. Маркина, С. В. Молчанов // Психолого-педагогические исследования. — 2023. — Т. 15, № 2. — С. 3–17. — DOI: 10.17759/psyedu.2023150201.
128. Мартынова, А. В. Влияние добровольческой (волонтерской) деятельности в экстремальных условиях на психологическое состояние волонтеров [Электронный ресурс] / А. В. Мартынова, Н. Г. Орешкина // Человеческий капитал. — 2024. — № 6 (186). — С. 88–98. — URL: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2024/06/2024-6_p088-098.pdf (дата обращения: 30.09.2025).
129. Марцинковская, Т. Д. Динамика психологического благополучия в ситуации транзитивности и пандемии / Т. Д. Марцинковская // Новые психологические исследования. — 2022. — № 2. — С. 88–102. — DOI: 10.51217/npsyresearch_2022_02_02_05.
130. Мешкова, Н. В. Особенности антисоциальной креативности у подростков в разных социально-политических контекстах / Н. В. Мешкова, М. Н. Бочкова, Е. А. Дмитриева, С. Н. Ениколопов, И. А. Мешков // Национальный психологический журнал. — 2024. — Т. 19, № 4. — С. 78–86. — DOI: 10.11.621/npj.0405.
131. Микулинджер, М. Привязанность у взрослых. Структура, динамика и изменения / М. Микулинджер, Ф. Шейвер. — Санкт-Петербург : Диалектика, 2023. — 816 с.
132. Митина, О. В. Опросник по временной перспективе Ф. Зимбардо (ZTP1): результаты психометрического анализа русскоязычной версии / О. В. Митина, А. Сырцова // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. — 2008. — № 4. — С. 67–89.
133. Михальский, А. В. Пространственное содержание образной репрезентации будущего / А. В. Михальский // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. — 2015. — № 9. — С. 266–269.
134. Мозговая, А. В. Социальные ресурсы и адаптация к риску: выбор стратегии (на примере социальной общности в ситуации конкретного риска) / А. В. Мозговая, Е. В. Шлыкова // Социологическая наука и социальная практика. — 2014. — № 4 (08). — С. 25–49.

135. Молчанов, С. В. Психология подросткового и юношеского возраста / С. В. Молчанов. — Москва : Издательство Юрайт, 2024.
136. Молчанов, С. В. Связь образа мира у российской студенческой молодежи с опытом участия в волонтерской деятельности / С. В. Молчанов, О. В. Алмазова, Н. Н. Поскребышева // Культурно-историческая психология. — 2023. — Т. 19, № 1. — С. 71–83. — DOI: 10.17759/chp.2023190110.
137. Моросанова, В. И. Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям / В. И. Моросанова // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2022. — Т. 15, № 3. — С. 57–82. — DOI: 10.24412/2073-0861-2022-3-57-82.
138. Моросанова, В. И. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия / В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко, Т. Г. Фомина // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24, № 4. — С. 5–21. — DOI: 10.17759/pse.2019240401.
139. Мухаметзянова, А. Р. Оздоровление детей в летний период: возможности семей в формировании проактивности / А. Р. Мухаметзянова // X Дыльновские чтения. Социология и современное общество: Междисциплинарные подходы исследования: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Саратов, 2023. — С. 53–56.
140. Мэй, Р. Человек в поисках себя / Р. Мэй. — Москва : Институт гуманитарных исследований, 2013.
141. Мягких, Н. И. Теория и практика психологии кризисных ситуаций [Электронный ресурс] / Н. И. Мягких, Н. И. Ларина // Психология и право. — 2011. — Т. 1, № 2. — URL: https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2011_n2/40903 (дата обращения: 14.08.2025).
142. Наумова, Ю. А. Изучение кризисных ситуаций: горе и утрата как значимый аспект в работе современного психолога / Ю. А. Наумова, Д. С. Цвигун // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2024. — № 2 (54). — С. 133–141.
143. Неврюев, А. Н. Как узнать, кто и почему (не)одобряет войну? Современные исследования отношения к войне / А. Н. Неврюев, И. Р. Сариева // Современная зарубежная психология. — 2022. — Т. 11, № 1. — С. 80–93. — DOI: 10.17759/jmfp.2022110108.
144. Никишина, В. Б. Структурная организация событийного пространства временной перспективы личности у участников боевых действий / В. Б. Никишина, Е. А. Петраш, Н. Ю. Юнина-Пакулова // Психология и право. — 2024. — Т. 14, № 3. — С. 161–173.
145. Новикова, Е. В. Психологическая профилактика стресса в условиях военного времени / Е. В. Новикова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 324–327.
146. Новикова, Н. В. Исследование жизнестойкости личности в ситуации военного конфликта / Н. В. Новикова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 320–323.
147. Об утверждении Порядка признания в Российской Федерации лиц, имеющих квалификационные категории педагогических работников, установленные на территориях Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Запорожской области

- и Херсонской области до дня их принятия в Российскую Федерацию, имеющими квалификационные категории педагогических работников : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 02.03.2023 № 152 : [зарегистрирован в Минюсте России 29.03.2023 № 72789] [Электронный ресурс]. — URL: <https://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303290031>. (дата обращения: 12.12.2024)
148. Оконечникова, Л. В. Психологическое благополучие школьников / Л. В. Оконечникова, Э. Э. Сыманюк, А. А. Фокина // Психологическая наука и образование. — 2024.
 149. Осин, Е. Н. Измерение позитивных и негативных эмоций: разработка русскоязычного аналога методики PANAS / Е. Н. Осин // Психология. Журнал высшей школы экономики. — 2012. — Т. 9, № 4. — С. 91–110.
 150. Осухова, Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учебное пособие / Н. Г. Осухова. — Москва, 2008.
 151. Падун, М. А. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман / М. А. Падун, А. В. Котельникова // Психологический журнал. — 2008. — Т. 29, № 4. — С. 98–106.
 152. Певная, М. В. Студенческое волонтерство: особенности деятельности и мотивации / М. В. Певная // Высшее образование в России. — 2015. — № 6. — С. 81–88.
 153. Пергаменщик, Л. А. Кризисная психология / Л. А. Пергаменщик. — Минск : Вышэйшая школа, 2004.
 154. Петренко, Г. Ф. Психосемантика сознания / Г. Ф. Петренко. — Москва : Изд-во Московского университета, 1988. — 208 с.
 155. Подымова, Л. С. Ситуационная оценка образовательного процесса студентами, проживающими в приграничных районах и зонах боевых действий / Л. С. Подымова, Е. А. Домырева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. — 2025. — Т. 24, № 3. — С. 43–49.
 156. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. — Москва : Академия, 2000. — 184 с.
 157. Поливанова, К. Н. Возрастные кризисы глазами психолога и педагога / К. Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. — 1997. — Т. 2. — С. 57–61.
 158. Полтавский, С. В. Кризисы середины жизни как объект самопознания / С. В. Полтавский // Вестник ТГУ. — 2007. — Вып. 3 (47). — С. 182–186.
 159. Пономарева, Е. Ю. Субъективное благополучие и саморегуляция учебной деятельности студентов в цифровой образовательной среде / Е. Ю. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 76-2. — С. 282–285.
 160. Попова, Т. А. Исследования представлений о смысле жизни у подростков и юношей методом логоарт-терапии / Т. А. Попова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2017. — № 1. — С. 90–97. — DOI: 10.18384/2310-7235-2017-1-90-97.
 161. Прихожан, А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста / А. М. Прихожан. — Москва : АНО «ПЭБ», 2007. — 56 с.
 162. Рассказова, Е. И. Оценка психологического благополучия как принятие решения: особенности субъективных критериев при психических заболеваниях (на моделях непсихотической депрессии и первого психотического приступа в юношеском возрасте) / Е. И. Рассказова, С. Н. Ениколопов, В. В. Гульдман // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. — 2017. — Т. 14, № 2. — С. 298–319.

163. Рассказова, Е. И. Понятие саморегуляции в психологии здоровья: новый подход или область применения? / Е. И. Рассказова // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2014. — Т. 7, № 1. — С. 43–56.
164. Рассказова, Е. И. Психологическая саморегуляция как фактор успешности управления поведением в различных сферах функционирования личности / Е. И. Рассказова // Экспериментальная психология. — 2019. — Т. 12, № 3. — С. 148–163. — DOI: 10.17759/exppsy.2019120312.
165. Рассказова, Е. И. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2013. — Т. 10, № 1. — С. 82–118.
166. Рассказова, Е. И. Скрининговая шкала позитивных и негативных переживаний Э. Динера: апробация русскоязычной версии / Е. И. Рассказова, А. А. Лебедева // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2020. — Т. 17, № 2. — С. 250–263. — DOI: 10.17323/1813-8918-2020-2-250-263.
167. Реан, А. А. Психология детства / А. А. Реан. — Санкт-Петербург : прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003.
168. Родикова, Е. С. Соотношение тревожности со стилем поведения в конфликтных ситуациях у студентов СевГУ в период социальной напряженности / Е. С. Родикова, И. В. Пароньянц // Современные тенденции психологических исследований: материалы IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой Победы, году защитника Отечества и 100-летию МДЦ «Артек», г. Севастополь, 21 мая 2025 г. / Севастопольский государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт ; ред. М. В. Косцова, А. В. Гришина. — Севастополь : СевГУ, 2025. — С. 503–507.
169. Родникова, Е. А. Ненадежная привязанность как детерминанта личностных кризисов / Е. А. Родникова, Т. В. Капустина // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. — 2021. — № 4 (41). — С. 58–63.
170. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии / С. Я. Рубинштейн. — Москва, 1970.
171. Руппель, Т. В. Зависимость психического здоровья от разнообразия форм психосоциальной поддержки студентов, обучающихся на младших курсах / Т. В. Руппель, С. Т. Кохан, К. Р. Лоншакова // Научно-периодический журнал «Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта». — 2024. — № 3 (35). — DOI: 10.14258/zosh(2024)3.03.
172. Ряполова, Т. Л. Симптоматический психологический дистресс у лиц, подвергшихся воздействию экстремальных травматических событий военного времени / Т. Л. Ряполова, А. В. Абрамов, Ю. В. Роговая // Журнал психиатрии и медицинской психологии. — 2016. — № 1 (35). — С. 12–20.
173. Сабельникова, Н. В. Русскоязычная версия «Опросника привязанности к родителям и сверстникам» Г. Армсдена и М. Гринберга / Н. В. Сабельникова, Д. В. Каширский, Т. Ю. Садовникова // Психологический журнал. — 2023. — Т. 3. — С. 89–104. — DOI: 10.31857/S020595920024910-7.
174. Сайнаков, Н. Е. Маргинальность как понятие. Методологические перспективы в историческом исследовании / Н. Е. Сайнаков // Вестник Томского государственного университета. — 2013. — № 375. — С. 97–101.
175. Самохвалова, А. Г. «Дети войны»: трудности социализации и особенности восприятия мира / А. Г. Самохвалова, О. Н. Вишневская, Е. В. Тихомирова, Н. С. Шипова // Социальная психология и общество. — 2025. — Т. 16, № 1. — С. 105–123. — DOI: 10.17759/sps.2025160106.

176. Самохвалова, А. Г. Копинг-стратегии и жизнестойкость российской молодежи в социокультурном контексте «новых войн» / А. Г. Самохвалова, Е. В. Тихомирова, О. А. Екимчик, М. В. Сапоровская // Российский психологический журнал. — 2025. — Т. 22, № 1. — С. 195–222.
177. Селезнева, Ю. В. Жизнестойкость и отношение ко времени как личностные ресурсы саморегуляции / Ю. В. Селезнева, Н. Е. Комерова, А. Ю. Тарасова // Российский психологический журнал. — 2024. — Т. 21, № 3. — С. 75–91. — DOI: 10.21702/rpj.2024.3.5.
178. Селигман, М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь / М. Селигман. — Москва : Альпина Паблишер, 2013.
179. Селигман, М. Путь к процветанию: Новое понимание счастья и благополучия / М. Селигман. — Москва : Альпина Паблишер, 2025.
180. Силантьева, Т. А. Операционализация конструкта «социальная поддержка» [Электронный ресурс] / Т. А. Силантьева // Современная зарубежная психология. — 2014. — Т. 3, № 4. — С. 57–70. — URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2014_n4/75375 (дата обращения: 24.04.2025).
181. Силенин, И. А. Свобода и смерть в структуре человеческой экзистенции в философии Жан-Поль Сартра / И. А. Силенин // Современные исследования социальных проблем. — 2016. — № 4-1 (28). — С. 99–121.
182. Слободчиков, В. И. Интегральная периодизация общего психического развития / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. — 1996. — Т. 5. — С. 38–50.
183. Солдатова, Г. У. Кибербуллинг в школьной среде: трудная онлайн-ситуация и способы совладания / Г. У. Солдатова [и др.] // Образовательная политика. — 2017.
184. Солдатова, Г. У. Онлайн-агрессия и подростки / Г. У. Солдатова [и др.] // Образовательная политика. — 2018.
185. Сулим, О. С. Событийная временная перспектива будущего как адаптационный ресурс в условиях глобальных кризисов / О. С. Сулим // Психологические исследования. — 2024. — Т. 17, № 93. — С. 2. — DOI: 10.54359/ps.v17i93.1515.
186. Сыманюк, Э. Э. Психологические защиты как фактор формирования профессионально обусловленных деструкций педагогов / Э. Э. Сыманюк, Н. О. Садовникова // Образование и наука. — 2004. — № 3. — С. 27–39.
187. Сырцова, А. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо / А. Сырцова, Е. Т. Соколова, О. В. Митина // Психологический журнал. — 2008. — Т. 29, № 3. — С. 101–109.
188. Толстых, Н. Н. Социальная психология развития: интеграция идей Л. С. Выготского и А. В. Петровского / Н. Н. Толстых // Культурно-историческая психология. — 2020. — Т. 16, № 1. — С. 25–34. — DOI: 10.17759/chp.2020160103.
189. Толстых, Н. Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Н. Н. Толстых, А. М. Прихожан. — Москва : Издательство Юрайт, 2025.
190. Травматерапия. Преодоление последствий психотравмирующих событий: монография / авторский коллектив ; под общ. ред. Е. Г. Максименко, В. В. Седнева, А. В. Гордеевой, Е. В. Новиковой. — Донецк : Издательство ООО «НПП «Фолиант», 2019. — 379 с.
191. Тузова, О. Н. Влияние социальных потрясений на просоциальное поведение молодежи / О. Н. Тузова, Р. А. Золотарев // Донецкие чтения 2024: материалы IX Междунар. науч. конф. (Донецк, 25–26 окт. 2024 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2024. — С. 187–190.

192. Тупиченко, Т. А. Влияние жизненной стратегии на способы преодоления сложной жизненной ситуации / Т. А. Тупиченко // Научная реальность и образы будущего в контексте междисциплинарных исследований: материалы XXXVIII Всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 14 октября 2021 года. — Ростов-на-Дону : ИЗДАТЕЛЬСТВО ВВМ, 2021. — С. 173–176.
193. Уланова, А. Ю. Организационная культура образовательного учреждения и психологическое благополучие / А. Ю. Уланова // Психологическая наука и образование. — 2017. — Т. 22, № 5. — С. 24–32.
194. Ушков, Ф. И. Воспитатели и психологи колоний как «значимые другие» для несовершеннолетних правонарушителей в период отбывания наказания / Ф. И. Ушков, Л. А. Шайгерова, А. Г. Долгих, О. В. Алмазова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2020. — № 3. — С. 88–119. — DOI: 10.11621/vsp.2020.03.05.
195. Цветкова, Л. А. Психология здоровья в решении проблем современного образования / Л. А. Цветкова // Психология человека в образовании. — 2024. — Т. 6, № 2. — С. 117–120.
196. Федоров, В. М. Моббинг как деструктивная форма иррационального трудового поведения / В. М. Федоров, О. В. Михалев, И. П. Геращенко // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Экономика и управление. — 2019. — Т. 5 (71), № 4. — С. 164–175.
197. Филоненко, В. И. Трансформация гражданственности студенчества в «переломное время» (на материалах фокус-групп и эссе студентов вузов Ростовской области в 2022 и 2024 гг.) / В. И. Филоненко, А. С. Магранов, Т. С. Киенко, М. И. Зайцева, Ю. Н. Позднякова // Научный результат. Социология и управление. — 2024. — Т. 10, № 3. — С. 184–199. — DOI: 10.18413/2408-9338-2024-10-3-1-2.
198. Филькина, О. М. Гендерные особенности информированности и отношения подростков к здоровому образу жизни / О. М. Филькина, О. Ю. Кочерова, А. И. Малышкина, Е. А. Воробьева, Н. В. Долотова // Гигиена и санитария. — 2022. — Т. 101, № 2. — С. 218–224.
199. Фомина, Т. Г. Валидизация шкалы проявлений психологического благополучия (ШППБ) на выборке российских студентов / Т. Г. Фомина, И. Н. Бондаренко // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2024. — Т. 47, № 2. — С. 243–264. — DOI: 10.11621/LPJ-24-23.
200. Франкл, В. Человек в поисках смысла : сборник / В. Франкл. — Москва : Прогресс, 1990.
201. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. — Москва : Издательство АСТ, 2016.
202. Хайдеггер, М. Время и бытие / М. Хайдеггер. — Москва, 1993.
203. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. — Москва : Литрес, 2025.
204. Хубиева, Б. Д. Методы социально-педагогической поддержки подростков из неблагополучных семей / Б. Д. Хубиева // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — С. 299–301.
205. Худокормова, Д. Р. Военный конфликт как фактор, влияющий на городскую идентичность жителей / Д. Р. Худокормова, А. В. Гордеева // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Междунар. науч. конф. (Донецк, 27–28 окт. 2022 г.) / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — Т. 9. — Донецк : Донецкий нац. университет, 2022. — С. 312–315.
206. Хухлаева, О. В. Кризисы взрослой жизни. Книга о том, что можно быть счастливым и после юности / О. В. Хухлаева. — Москва, 2009.

207. Хухлаева, О. В. Возрастное развитие в период взрослости [Электронный ресурс] / О. В. Хухлаева // Психологическая наука и образование. — 2012. — Т. 4, № 1. — URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n1/50666 (дата обращения: 14.06.2025).
208. Хьелл, Л. Теории личности. Основные положения / Л. Хьелл, Д. Зиглер. — Санкт-Петербург : Питер, 2008.
209. Черемискина, И. И. Совладающее поведение у людей молодого возраста в ситуации переживания личностного кризиса / И. И. Черемискина, Т. В. Капустина // Психолог. — 2022. — № 4. — DOI: 10.25136/2409-8701.2022.4.38431.
210. Чистопольская, К. А. Отношение к смерти в контексте временной перспективы: адаптивные, защитные и неадаптивные взгляды на смерть у молодых взрослых / К. А. Чистопольская, С. Н. Ениколопов, Е. Л. Николаев, Г. И. Семикин, С. Н. Озоль, С. А. Чубина // Суицидология. — 2019. — Т. 10, № 1. — С. 58–74.
211. Чистопольская, К. А. Адаптация «Опросника суицидального нарратива» на российской выборке / К. А. Чистопольская, М. L. Rogers, Е. Сао, И. Галынкер, J. Richards, С. Н. Ениколопов, Е. Л. Николаев, В. С. Садовничая, С. Э. Дровосеков // Суицидология. — 2020. — Т. 11, № 4. — С. 76–90. — DOI: 10.32878/suiciderus.20-11-04(41)-76-90.
212. Чолак, А. И. Взаимосвязь уровня тревожности и самооценки у студентов СевГУ в период социальной напряженности / А. И. Чолак, И. В. Пароньянц // Современные тенденции психологических исследований: материалы IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой Победы, году защитника Отечества и 100-летию МДЦ «Артек», г. Севастополь, 21 мая 2025 г. / Севастопольский государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт ; ред. М. В. Косцова, А. В. Гришина. — Севастополь : СевГУ, 2025. — С. 507–511.
213. Чупракова, М. В. Роль школы в формировании образа будущего современного подростка / М. В. Чупракова, Е. Р. Архипова, Е. К. Кузнецова // Вестник практической психологии образования. — 2025. — Т. 22, № 3. — С. 156–168. — DOI: 10.17759/bpre.2025220310.
214. Шайгерова, Л. А. Адаптация Копенгагенского опросника профессионального выгорания (Copenhagen Burnout Inventory — CBI) на русском языке: в поисках эффективного инструмента оценки негативных последствий профессиональной деятельности / Л. А. Шайгерова, О. В. Алмазова, О. В. Ваханцева // VIII Международная научно-практическая конференция Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. — 2025.
215. Шайгерова, Л. А. Психометрическая оценка русскоязычной версии многомерной шкалы воспринимаемой социальной поддержки (MSPSS) / Л. А. Шайгерова, О. В. Алмазова, А. Г. Долгих // Научно-методологические основы психологической помощи и междисциплинарного сопровождения ресоциализации, реабилитации и реадaptации ветеранов и участников боевых действий, членов их семей и других затронутых категорий населения: Международная конференция (Москва, 21 ноября 2025 г.): сборник материалов / отв. ред. Ю. П. Зинченко. — Москва : Издательство Московского университета, 2025. — С. 116–119.
216. Шайгерова, Л. А. Психологическое благополучие и ресурсы матерей детей с расстройством аутистического спектра в ситуации вынужденной миграции / Л. А. Шайгерова, А. М. Букинич, А. Г. Долгих, Т. Т. Батышева // Российский психологический журнал. — 2024. — Т. 21, № 3. — С. 52–74. — DOI: 10.21702/rpj.2024.3.4.
217. Шайгерова, Л. А. Исследование психологического благополучия вынужденных мигрантов из зон военных конфликтов: факторы риска и ресурсы / Л. А. Шайгерова, А. Г. Долгих, А. М. Букинич, О. В. Алмазова, С. В. Молчанов // Научные основы комплексной

- психологической реабилитации, абилитации, ресоциализации и реадaptации ветеранов боевых действий и членов их семей: монография. Ч. 1 / под общ. ред. акад. РАО, д-ра псих. наук Ю. П. Зинченко. — Москва : Издательство Московского университета, 2025. — 492 с. — ISBN 978-5-19-012215-2.
218. Шайгерова, Л. А. Роль различных источников социально-психологической поддержки в субъективном благополучии несовершеннолетних, ожидающих решения суда в следственном изоляторе / Л. А. Шайгерова, А. Г. Долгих, Ф. И. Ушков, О. В. Алмазова // Прикладная юридическая психология. — 2019. — № 4. — С. 39–49. — DOI: 10.33463/2072-8336.2019.4(49).039-049.
 219. Шапарь, В. Б. Психология кризисных ситуаций / В. Б. Шапарь. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2008.
 220. Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности / Т. Д. Шевеленкова, Т. П. Фесенко // Психологическая диагностика. — 2005. — № 3.
 221. Шевченко, Ю. А. Осмысленность жизни как фактор психологической резильентности у студентов, прибывших с территории Украины и новых территорий Российской Федерации / Ю. А. Шевченко // Современные тенденции психологических исследований: материалы IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой Победы, году защитника Отечества и 100-летию МДЦ «Артек», г. Севастополь, 21 мая 2025 г. / Севастопольский государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт; ред. М. В. Косцова, А. В. Гришина. — Севастополь : СевГУ, 2025. — С. 623–627.
 222. Шилко, Р. С. Измерение психического здоровья в образовательном пространстве: шкала психологического благополучия Варвик-Эдинбург / Р. С. Шилко, А. Г. Долгих, О. В. Алмазова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции (10–11 октября 2018 г., Санкт-Петербург). Часть 1. — Санкт-Петербург, 2018. — С. 278–283.
 223. Шихи, Г. Возрастные кризисы — ступени личностного роста / Г. Шихи. — Санкт-Петербург : Ювента, 1999.
 224. Эльконин, Д. Б. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. — Москва : Издательский центр «Академия», 2001.
 225. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды: детская и педагогическая психология / Д. Б. Эльконин // Педагогика. — 1989.
 226. Эльконин, Д. Б. Размышления о перестройке советской системы образования / Д. Б. Эльконин // Вопросы образования. — 2008. — С. 6–32.
 227. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. — Санкт-Петербург : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996.
 228. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — Москва, 1996.
 229. Якубовская, К. Г. Особенности психологического благополучия и нервно-психического напряжения личности в период проведения СВО (на примере взрослого населения города Севастополя) / К. Г. Якубовская, И. В. Султанова // Научно-методологические основы психологической помощи и междисциплинарного сопровождения ресоциализации, реабилитации и реадaptации ветеранов и участников боевых действий, членов их семей и других затронутых категорий населения: Международная конференция (Москва, 19-20 ноября 2024 г.): сборник материалов / отв. ред. Ю. П. Зинченко. — Москва : Издательство Московского университета, 2024. — С. 100–102.
 230. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. — Москва : Класс, 1999.

231. Янг, Д. Схема-терапия. Практическое руководство / Д. Янг, Д. Клоско, М. Вайсхаар. — Санкт-Петербург : Диалектика, 2020.
232. Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. — Москва : Полит издат, 1991.
233. Ясюкова, Л. А. Закономерности возрастного развития: критический анализ концепций / Л. А. Ясюкова // Народное образование. — 2016. — № 6. — С. 41–51.
234. Яценко, А. Е. Ранние дезадаптивные схемы и жизнестойкость у молодых людей в состоянии переживания личностного кризиса / А. Е. Яценко, И. И. Черемискина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2022. — Т. 11, № 3 (40). — С. 53–57.
235. Abou Khashabh, H. A. Comparison study: Different parties, different ideologies, different educational systems: The war and its effects on schooling in Syria [Электронный ресурс] : published master's thesis / H. Abou Khashabh. — The Central European University, 2021. — URL: https://www.etd.ceu.edu/2021/abou-khashabh_hiba.pdf (дата обращения: 09.10.2025).
236. Abudayya A., Bruaset G.T.F., Nyhus H.B., Aburukba R., Tofthagen R. Consequences of war-related traumatic stress among Palestinian young people in the Gaza Strip: A scoping review // *Mental Health & Prevention*. 2023. Vol. 32. P. 200305.
237. Acoba, E. F. Social support and mental health: the mediating role of perceived stress / E. F. Acoba // *Frontiers in psychology*. — 2024. — Vol. 15. — Article 1330720. — DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1330720.
238. Akresh, R. Armed conflict and schooling: evidence from the 1994 Rwandan genocide / R. Akresh, D. De Walque. — Policy Research Working Paper Series, № 4606. — Washington : The World Bank, 2008. — DOI: 10.1596/1813-9450-4606.
239. Ali, G. SWOT Analysis of Blended Learning in Public Universities of Uganda: A Case Study of Muni University / G. Ali, B. A. Buruga, T. Habibu // *J.* — 2019. — Vol. 2, № 4. — P. 410–429. — DOI: 10.3390/j2040027.
240. Ali, S. Perceived parental undifferentiated rejection and children's personality dispositions: A meta-analysis of multicultural studies / S. Ali, M. N. Khatun, A. Khaleque, R. P. Rohner // *The Journal of Genetic Psychology*. — 2023. — Vol. 184, № 1. — P. 9–22. — DOI: 10.1080/00221325.2022.2110447.
241. Almasri, N. How Can Technology Support Education in War — WarAware Education Platform for Syria / N. Almasri, L. Tahat, L. A. Terkawi // *Challenges and Opportunities in the Digital Era. I3E 2018* / Al-Sharhan S., Simintiras A. C., Dwivedi Y. K., Janssen M., Mäntymäki M., Tahat L., Rana N. P. (Eds.). — Cham : Springer, 2018. — (Lecture Notes in Computer Science ; 11195). — P. 436–448. — DOI: 10.1007/978-3-030-02131-3_39.
242. Almazova, O. V. The effects of emotional states and world assumptions on moral disengagement in adolescents from combat zone / O. V. Almazova, S. V. Molchanov, A. G. Dolgikh, L. A. Shaigerova // *Psychology in Russia*. — in press. — 2025.
243. Alsubaie, M. M. The role of sources of social support on depression and quality of life for university students / M. M. Alsubaie, H. J. Stain, L. A. D. Webster, R. Wadman // *International Journal of Adolescence and Youth*. — 2019. — Vol. 24, № 4. — P. 484–496.
244. Antaramian, S. P. Adolescent life satisfaction / S. P. Antaramian, E. Huebner, R. F. Valois // *Applied Psychology: An International Review*. — 2008. — Vol. 57. — P. 112–126.
245. Argyle, M. The psychological causes of Happiness / M. Argyle, M. Martin // *Subjective well-being: an interdisciplinary perspective* / eds. by F. Strack., M. Argule, N. Schwarz. — N.Y. : Pergamon Press, 1991. — P. 77–100.
246. Armsden, G. C. The Inventory of Parent and Peer Attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence / G. C. Armsden, M. T. Greenberg //

- Journal of Youth and Adolescence. — 1987. — Vol. 16, № 5. — P. 427–454. — DOI: 10.1007/BF02202939.
247. Ausín, B. The Psychological Impact of Six Weeks of Lockdown as a Consequence of COVID-19 and the Importance of Social Support: A Cross-Cultural Study Comparing Spanish and Russian Populations / B. Ausín, M. A. Castellanos, C. González-Sanguino, O. V. Vakhantseva, O. V. Almazova, L. A. Shaigerova, [et al.] // *Psychology in Russia: State of the Art*. — 2020. — Vol. 13, № 4. — P. 89–105. — DOI: 10.11621/pir.2020.0406.
 248. Aviv, I. Russian-Ukraine armed conflict: Lessons learned on the digital ecosystem / I. Aviv, U. Ferri // *International Journal of Critical Infrastructure Protection*. — 2023. — Vol. 43. — Article 100637. — DOI: 10.1016/j.ijcip.2023.100637.
 249. Bailen, N. H. Understanding Emotion in Adolescents: A Review of Emotional Frequency, Intensity, Instability, and Clarity / N. H. Bailen, L. M. Green, R. J. Thompson // *Emotion Review*. — 2019. — Vol. 11, № 1. — P. 63–73. — DOI: 10.1177/1754073918768878.
 250. Baird, H. M. Understanding the effects of time perspective: A meta-analysis testing a self-regulatory framework / H. M. Baird, T. L. Webb, F. M. Sirois, J. Gibson-Miller // *Psychological Bulletin*. — 2021. — Vol. 147, № 3. — P. 233–267. — DOI: 10.1037/bul0000313.
 251. Ban, Y. The impact of family structure on depressive symptoms in secondary school students: The mediating role of emotional neglect / Y. Ban, C. Xu, Z. Liu, Y. Li, Y. Han, W. Xi, F. Li, Q. Wang, X. Zhang, X. Zhang, L. Gao // *Journal of Psychiatric Research*. — 2025. — Vol. 186. — P. 154–162. — DOI: 10.1016/j.jpsychires.2025.04.022.
 252. Bernasco, E. L. Friend Support and Internalizing Symptoms in Early Adolescence During COVID-19 / E. L. Bernasco, S. A. Nelemans, J. van der Graaff, S. Branje // *Journal of Research on Adolescence*. — 2021. — Vol. 31, № 3. — P. 692–702. — DOI: 10.1111/jora.12662.
 253. Betancourt, T. S. Adolescents and Armed Conflict: War, Conflict, and Child Soldiers / T. S. Betancourt, S. Zuilkowski, E. Coles, K. Collet, M. Jambai // *Handbook of Adolescent Development Research and its Impact on Global Policy* / J. E. Lansford, P. Banati (Eds.). — Oxford University Press, 2018. — P. 196–216.
 254. Böge, K. On perceived stress and social support: depressive, anxiety and trauma-related symptoms in Arabic-speaking refugees in Jordan and Germany / K. Böge, C. Karnouk, E. Hahn, Z. Demir, M. Bajbouj // *Frontiers in Public Health*. — 2020. — Vol. 8. — Article 239. — DOI: 10.3389/fpubh.2020.00239.
 255. Bokhorst, C. L. Social Support from Parents, Friends, Classmates, and Teachers in Children and Adolescents Aged 9 to 18 Years: Who Is Perceived as Most Supportive? / C. L. Bokhorst, S. R. Sumter, P. Westenberg // *Social Development*. — 2010. — Vol. 19. — P. 417–426. — DOI: 10.1111/j.1467-9507.2009.00540.x.
 256. Bowlby, J. A secure base: Parent-child attachment and healthy human development / J. Bowlby. — Basic books, 2008. — 205 p.
 257. Bowlby, J. Loss Sadness and Depression: Attachment and Loss / J. Bowlby. — Random House, 1969. — 496 p.
 258. Boyd, J. E. Brief version of the Internalized Stigma of Mental Illness (ISMI) scale: psychometric properties and relationship to depression, self-esteem, recovery orientation, empowerment, and perceived devaluation and discrimination / J. E. Boyd, P. G. Otilingam, B. R. DeForge // *Psychiatric rehabilitation journal*. — 2014. — Vol. 37, № 1. — P. 17. — DOI: 10.1037/prj0000035.
 259. Bradburn, N. M. The structure of psychological well-being / N. M. Bradburn. — Chicago : Aldine, 1969.

260. Branje, S. Development of Parent-Adolescent Relationships: Conflict Interaction as a Mechanism of Change / S. Branje // *Child Development Perspectives*. — 2018. — Vol. 12, № 3. — P. 171–176. — DOI: 10.1111/cdep.12278.
261. Bronfenbrenner, U. Making Human Being Human: Bioecological Perspectives on Human Development / U. Bronfenbrenner. — SAGE, 2005.
262. Brumariu, L. E. The Security Scale as a measure of attachment: Meta-analytic evidence of validity / L. E. Brumariu, S. Madigan, K. R. Giuseppone, M. Movahed Abtahi, K. A. Kerns // *Attachment & Human Development*. — 2018. — Vol. 20, № 6. — P. 600–625.
263. Butler, J. The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing / J. Butler, M. L. Kern // *International Journal of Wellbeing*. — 2016. — Vol. 6, № 3. — P. 1–48. — DOI: 10.5502/ijw.v6i3.526.
264. Campbell, A. The quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions / A. Campbell, P. Converse, W. Rodgers. — New York : Russell Sage Foundation, 1976.
265. Cantril, H. The pattern of human concerns / H. Cantril. — New Brunswick, NJ : Rutgers University Press, 1965. — 450 p.
266. Caplan, G. Principles of preventive psychiatry / G. Caplan. — New York, London : Basis Books, 1964.
267. Casas, F. School satisfaction among adolescents: testing different indicators for its measurement and its relationship with overall life satisfaction and subjective well-being in Romania and Spain / F. Casas, S. Băltătescu, I. Bertran, S. González, A. Hatos // *Social Indicators Research*. — 2013. — Vol. 111. — P. 665–681.
268. Casas, F. Testing the personal wellbeing index on 12-16-year-old adolescents in 3 different countries with 2 new items / F. Casas, J. C. Sarriera, J. Alfaro, M. González, S. Malo, I. Bertran, et al. // *Social Indicators Research*. — 2012. — Vol. 105. — P. 461–482.
269. Cheng, C. COVID-19 government response event dataset (CoronaNet v.1.0) / C. Cheng [et al.] // *Nature Human Behaviour*. — 2021. — Vol. 4, No. 7. — P. 756–768.
270. Chu, P. Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents / P. Chu, D. A. Saucier, E. Hafner // *Journal of Social and Clinical Psychology*. — 2010. — Vol. 29. — P. 624–645. — DOI: 10.1521/jscp.2010.29.6.624.
271. Chumakov, E. The impact of COVID-19: Anxiety, depression, and wellbeing among medical students / E. Chumakov, N. Petrova, T. Mamatkhodjaeva, A. Ventriglio, D. Bhugra // *International Journal of Social Psychiatry*. — 2022. — Vol. 68, № 6. — P. 1270–1276. — DOI: 10.1177/00207640221121717.
272. Cohen, S. A global measure of perceived stress / S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein // *Journal of health and social behavior*. — 1983. — Vol. 24, № 4. — P. 385–396. — DOI: 10.2307/2136404.
273. Cooper, K. Loneliness, social relationships, and mental health in adolescents during the COVID-19 pandemic / K. Cooper, E. Hards, B. Moltrecht, S. Reynolds, A. Shum, E. McElroy, M. Loades // *Journal of Affective Disorders*. — 2021. — Vol. 289. — P. 98–104. — DOI: 10.1016/j.jad.2021.04.016.
274. Corell, M. Subjective health complaints in early adolescence reflect stress: A study among adolescents in Western Sweden / M. Corell, Y. Chen // *Scandinavian Journal of Public Health*. — 2022. — Vol. 50. — P. 516–523.
275. Crawford, J. R. The Depression Anxiety Stress Scales (DASS): Normative data and latent structure in a large non-clinical sample / J. R. Crawford, J. D. Henry // *British Journal of Clinical Psychology*. — 2003. — Vol. 42. — P. 111–131. — DOI: 10.1348/014466503321903544.

276. Csikszentmihalyi, M. Flow: The psychology of optimal experience / M. Csikszentmihalyi. — New York : Harper & Row, 1990.
277. Dangmann, C. Health-related quality of life in refugee youth and the mediating role of mental distress and post-migration stressors / C. Dangmann, Ø. Solberg, P. N. Andersen // *Quality of Life Research*. — 2021. — Vol. 30, № 8. — P. 2287–2297. — DOI: 10.1007/s11136-021-02811-7.
278. Darteh, E. K. M. Perceived discrimination, anxiety and mood disorders among university students during the COVID-19 era: evidence from a cross-sectional survey in a Ghanaian public university / E. K. M. Darteh, J. P. K. Ninnoni, J. Okyere, F. Darteh, J. John-Langba, K. S. Dickson // *Frontiers in Psychology*. — 2024. — Vol. 14. — Article 1274585. — DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1274585.
279. Deci, E. L. Hedonia, Eudaimonia, and Well-Being: an Introduction / E. L. Deci, R. M. Ryan // *Journal of Happiness Studies*. — 2008. — Vol. 9, № 1. — P. 1–11. — DOI: 10.1007/s10902-006-9018-1.
280. Deci, E. Motivation, Personality, and Development Within Embedded Social Contexts: An Overview of Self-Determination Theory / E. Deci, R. M. Ryan // *The Oxford handbook of human motivation*. — 2012. — P. 85–107.
281. Diener, E. Advances in subjective well-being research / E. Diener, S. Oishi, L. Tay // *Nature Human Behaviour*. — 2018. — Vol. 2, № 4. — P. 253–260. — DOI: 10.1038/s41562-018-0307-6.
282. Diener, E. New measures of well-being / E. Diener, D. Wirtz, R. Biswas-Diener, [et al.] // *Assessing well-being: The collected works of Ed Diener*. — Dordrecht : Springer Netherlands, 2009. — P. 247–266. — DOI: 10.1007/978-90-481-2354-4_12.
283. Diener, E. Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being / E. Diener // *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*. — 2006. — Vol. 7, № 4. — P. 397–404. — DOI: 10.1007/s10902-006-9000-y.
284. Diener, E. Subjective well-being / E. Diener // *Psychological bulletin*. — 1984. — Vol. 95, № 3. — P. 542–575. — DOI: 10.1037/0033-2909.95.3.542.
285. Diener, E. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index / E. Diener // *American Psychologist*. — 2000. — № 55. — P. 34–43.
286. Diener, E. The Satisfaction with Life Scale / E. Diener, R. A. Emmons, R. J. Larsen, S. Griffin // *Journal of Personality Assessment*. — 1985. — № 49. — P. 71–75.
287. Diener, E. New well-being measures: short scales to assess flourishing and positive and negative feelings / E. Diener, D. Wirtz, W. Tov, C. Kim-Prieto, D. Choi, S. Oishi, R. Bisqas-Diener // *Social Indicators Research*. — 2010. — Vol. 97. — P. 143–156. — DOI: 10.1007/s11205-009-9493-y.
288. Dinisman, T. The subjective well-being of Spanish adolescents: variations according to different living arrangements / T. Dinisman, C. Montserrat, F. Casas // *Children and Youth Services Review*. — 2012. — Vol. 34. — P. 2374–2380.
289. Dobosz, D. Well-being of Chinese students — a review in the context of implications for the educational process / D. Dobosz, H. Hetmańczyk // *International Journal of Chinese Education*. — 2023. — Vol. 12, No. 1.
290. Doma, H. Understanding the relationship between social support and mental health of humanitarian migrants resettled in Australia / H. Doma, T. Tran, P. Rioseco et al. // *BMC public health*. — 2022. — Vol. 22, № 1. — Article 1739. — DOI: 10.1186/s12889-022-14082-z.
291. Dopelt K., Houminer-Klepar N. War-Related Stress among Israeli College Students Following 7 October 2023 Terror Attack in Israel // *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 2024. Vol. 14, № 8. Pp. 2175–2186.

292. Drake, L. Time perspective and correlates of wellbeing / L. Drake, E. Duncan, F. Sutherland, C. Abernethy, C. Henry // *Time & Society*. — 2008. — Vol. 17, № 1. — P. 47–61. — DOI: 10.1177/0961463X07086304.
293. Easterlin, R. A. Life cycle happiness and its sources. Intersections of psychology, economics and demography / R. A. Easterlin // *Journal of Economic Psychology*. — 2006. — Vol. 27, № 4. — P. 463–482. — DOI: 10.1016/j.joep.2006.05.002.
294. Erikson, E. H. Identity: Youth and crisis / E. H. Erikson. — New York, 1968.
295. Erikson, E. H. Identity Crisis in Autobiographic Perspective / E. H. Erikson // *Life History and Historical Moment*. — New York, 1975. — P. 17–47.
296. Fernandez-Batanero, J. Impact of educational technology on teacher stress and anxiety: A literature review / J. Fernandez-Batanero, P. Roman-Gravan, M. Reyes-Rebollo, R. M. Montenegro // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. — 2021. — Vol. 18, No. 2. — Article 548.
297. Foroughi, E. The relationships between migration, social support, and social integration on quality of life / E. Foroughi, R. Misajon, R. A. Cummins // *Behaviour Change*. — 2001. — Vol. 18, № 3. — P. 156–167. — DOI: 10.1375/beh.18.3.156.
298. Franck, L. Enhancing Social and Emotional Wellbeing of Aboriginal Boarding Students: Evaluation of a Social and Emotional Learning Pilot Program / L. Franck, R. Midford, H. Cahill, P. T. Buergelt, G. Robinson, B. Leckning, D. Paton // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. — 2020. — Vol. 17, № 3. — P. 771. — DOI: 10.3390/ijerph17030771.
299. Gámez-Genovart M., Oliver-Trobat M.F., Rosselló-Ramon M.R. Research on teacher well-being: a systematic review // *Teaching and Teacher Education*. 2025. Vol. 168. Pp. 105264.
300. Gawrych, M. Social support against depression in young adults' group during COVID-19 pandemic / M. Gawrych, E. Cichoń, A. Kiejna // *Psychiatria Polska*. — 2023. — Vol. 57, № 5. — P. 1063–1076. — DOI: 10.12740/PP/OnlineFirst/147433.
301. Girardi, P. Migrants and Mental Health: Equal Rights but Different Needs / P. Girardi, M. N. Modesti, A. Del Casale // *Psychiatry International*. — 2023. — Vol. 4, № 1. — P. 45–47. — DOI: 10.3390/psychiatryint4010007.
302. Goddard, J. A. A prospective study of financial worry, mental health changes and the moderating effect of social support among Canadian adolescents during the COVID-19 pandemic / J. A. Goddard, V. F. Pagnotta, M. J. Duncan, M. Sudiyono, W. Pickett, S. T. Leatherdale, K. A. Patte // *Health Promotion and Chronic Disease Prevention in Canada: Research, Policy and Practice*. — 2024. — Vol. 44, № 3. — P. 101–111. — DOI: 10.24095/hpcdp.44.3.04.
303. Goffman, E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity / E. Goffman. — Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1963.
304. Gonzales, A. Time in perspective: A psychology today survey report / A. Gonzales, P. G. Zimbardo // *Psychology Today*. — 1985. — Vol. 19, № 3. — P. 21–26.
305. Gould, R. L. Transformations, growth and change in adult life / R. L. Gould. — New York, 1978.
306. Gunnar, M. R. Social Regulation of the Cortisol Levels in Early Human Development / M. R. Gunnar, B. Donzella // *Psychoneuroendocrinology*. — 2002. — Vol. 27. — P. 199–220. — DOI: 10.1016/S0306-4530(01)00045-2.
307. Guo, J. Being bullied and depressive symptoms in Chinese high school students: The role of social support / J. Guo, M. Li, X. Wang, S. Ma, J. Ma // *Psychiatry Research*. — 2020. — Vol. 284. — Article 112676. — DOI: 10.1016/j.psychres.2019.112676.

308. Hailes, H. P. Discrimination and Mental Health Outcomes Among 1.5-and 2nd-Generation Muslim College Students / H. P. Hailes, N. Tummala-Narra // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. — 2024. — Vol. 55, № 3. — P. 324–342. — DOI: 10.1177/00220221241230986.
309. Hammer, J. H. Internal structure and reliability of the Internalized Stigma of Mental Illness Scale (ISMI-29) and Brief Versions (ISMI-10, ISMI-9) among Americans with depression / J. H. Hammer, M. D. Toland // *Stigma and Health*. — 2017. — Vol. 2, № 3. — P. 159. — DOI: 10.1037/sah0000049.
310. Hammoudi Halat, D. Understanding and Fostering Mental Health and Well-Being among University Faculty: A Narrative Review / D. Hammoudi Halat, A. Soltani, R. Dalli, L. Alsarraj, A. Malki // *Journal of clinical medicine*. — 2023. — Vol. 12, № 13. — P. 4425. — DOI: 10.3390/jcm12134425.
311. Harris, K. M. The Perceived Stress Scale as a Measure of Stress: Decomposing Score Variance in Longitudinal Behavioral Medicine Studies / K. M. Harris, A. E. Gaffey, J. E. Schwartz, D. S. Krantz, M. M. Burg // *Annals of behavioral medicine: a publication of the Society of Behavioral Medicine*. — 2023. — Vol. 57, Issue 10. — P. 846–854. — DOI: 10.1093/abm/kaad015.
312. Havighurst, R. J. *Developmental Tasks and Education* / R. J. Havighurst. — Third edition. — New York : David McKay Company, 1974.
313. Hernández-Plaza, S. Social support interventions in migrant populations / S. Hernández-Plaza, E. Alonso-Morillejo, C. Pozo-Muñoz // *British Journal of Social Work*. — 2006. — Vol. 36, № 7. — P. 1151–1169. — DOI: 10.1093/bjsw/bch396.
314. Hostinar, C. E. Psychobiological Mechanisms Underlying the Social Buffering of the Hypothalamic-Pituitary-Adrenocortical Axis: A Review of Animal Models and Human Studies Across Development / C. E. Hostinar, R. M. Sullivan, M. R. Gunnar // *Psychological Bulletin*. — 2014. — Vol. 140. — P. 256–282. — DOI: 10.1037/a0032671.
315. Hu, L. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives / L. Hu, P. M. Bentler // *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*. — 1999. — Vol. 6, № 1. — P. 1–55. — DOI: 10.1080/10705519909540118.
316. Huang, L. Perceived social support, psychological capital, and subjective well-being among college students in the context of online learning during the COVID-19 pandemic / L. Huang, T. Zhang // *The Asia-Pacific Education Researcher*. — 2022. — Vol. 31, № 5. — P. 563–574. — DOI: 10.1007/s40299-021-00608-3.
317. Huebner, E. S. Preliminary development and validation of a Multidimensional Life Satisfaction Scale for Children / E. S. Huebner // *Psychological Assessment*. — 1994. — Vol. 6, № 2. — P. 149–158. — DOI: 10.1037/1040-3590.6.2.149.
318. Huppert, F. A. Flourishing Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being / F. A. Huppert, T. T. C. So // *Social Indicators Research*. — 2013. — Vol. 110, № 3. — P. 837–861. — DOI: 10.1007/s11205-011-9966-7.
319. Ishak, T. Developing Technology-Enabled Solutions for College Students to Cope with Factors Leading to Health Problems / T. Ishak, A. Torres, O. Asan // *Proceedings of the International Symposium on Human Factors and Ergonomics in Health Care*. — 2020. — Vol. 9, № 1. — P. 56–60. — DOI: 10.1177/2327857920091052.
320. Jamil, B. Multidimensional social support and associations between COVID-19 stress and depressive/anxiety outcomes among Hispanic/Latinx and White first-year college students / B. Jamil, J. Su // *Journal of American College Health*. — 2025. — Vol. 73, № 4. — P. 1490–1501. — DOI: 10.1080/07448481.2023.2299413.

321. Janoff-Bulman, R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct / R. Janoff-Bulman // *Social Cognition*. — 1989. — Vol. 7, № 2. — P. 113–136. — DOI: 10.1521/soco.1989.7.2.113.
322. Janoff-Bulman, R. *Shattered Assumptions: Towards a New Psychology of Trauma* / R. Janoff-Bulman. — Free Press, 1992.
323. Jones, J. S. Mental health, suicidality, and connectedness among high school students during the COVID-19 pandemic — Adolescent Behaviors and Experiences Survey, United States, January–June 2021 / J. S. Jones [et al.] // *Morbidity and Mortality Weekly Report*. — 2022. — Vol. 71. — P. 16–21.
324. Kazemi, K. Post-traumatic growth and perceived social support in young adolescents during the COVID-19 pandemic / K. Kazemi [et al.] // *Journal of Emergency Practice and Trauma*. — 2023. — Vol. 9, No. 1. — P. 38–43.
325. Kahneman, D. A machine for jumping to conclusions / D. Kahneman // *APA Monitor*. — 2012. — Vol. 43, № 2. — P. 24–27.
326. Kahneman, D. *Choices, Values and Frames* / D. Kahneman, A. Tversky [et al.]. — Russell Sage Foundation ; Cambridge University Press, 2000.
327. Kazemi, K. Post-traumatic growth and perceived social support in young adolescents during the COVID-19 pandemic / K. Kazemi, H. Esfahani, H. Amiri, A. Tavan, H. Farahmandnia // *Journal of Emergency Practice and Trauma*. — 2023. — Vol. 9, № 1. — P. 38–43. — DOI: 10.34172/jept.2022.27.
328. Keyes, C. L. M. Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health / C. L. M. Keyes // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. — 2005. — Vol. 73, № 3. — P. 539–548. — DOI: 10.1037/0022-006X.73.3.539.
329. Keyes, C. L. M. Social well-being / C. L. M. Keyes // *Social Psychology Quarterly*. — 1998. — Vol. 61, № 2. — P. 121–140.
330. Keyes, C. L. M. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life / C. L. M. Keyes // *Journal of Health and Social Behavior*. — 2002. — Vol. 43, № 2. — P. 207–222. — DOI: 10.2307/3090197.
331. Keyes, C. L. M. Feeling good and functioning well: Distinctive concepts in ancient philosophy and contemporary science / C. L. M. Keyes, J. Annas // *The Journal of Positive Psychology*. — 2009. — Vol. 4, № 3. — P. 197–201. — DOI: 10.1080/17439760902844228.
332. Khatiwada, J. The effect of perceived social support on psychological distress and life satisfaction among Nepalese migrants in Japan / J. Khatiwada, B. A. Muzembo, K. Wada, S. Ikeda // *Plos One*. — 2021. — Vol. 16, № 2. — Article 0246271. — DOI: 10.1371/journal.pone.0246271.
333. Kirsch, J. Collective trauma in the forced migration context: A scoping Review / J. Kirsch, H. Haran // *Transcultural Psychiatry*. — 2025. — Vol. 62, № 5. — P. 613–624. — DOI: 10.1177/13634615251341853.
334. Kristensen, T. S. The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout / T. S. Kristensen, M. Borritz, E. Villadsen, K. B. Christensen // *Work Stress*. — 2005. — Vol. 19, № 3. — P. 192–207. — DOI: 10.1080/02678370500297720.
335. Kryukova, T. L. Perception of Importance of Emotional Support under Stress and Characteristics of Individual's Social Network / T. L. Kryukova, A. O. Aripova // *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. — 2019. — Vol. 16, № 2. — P. 181–195. — DOI: 10.22363/2313-1683-2019-16-2-181-195.

336. Kutcher, S. Mental health literacy in post-secondary students / S. Kutcher, Y. Wei, C. Morgan // *Health Education Journal*. — 2016. — Vol. 75, № 6. — P. 689–697. — DOI: 10.1177/0017896915610144.
337. Larson, R. Globalization and the Changing Pathways to Adulthood / R. Larson, S. Wilson // *Handbook of Adolescent Psychology* / eds. R. M. Lerner, L. Steinberg. — Wiley Press, 2004. — P. 299–330.
338. Layman, H. M. Social Support and Perceptions of COVID-19-related Emotional Impact on Mental Health Among Early Adolescents in Appalachia / H. M. Layman, M. J. Mann, M. L. Smith, S. M. Kogan, A. L. Kristjansson // *Journal of School Health*. — 2023. — Vol. 93, № 5. — P. 370–377. — DOI: 10.1111/josh.13296.
339. Lehto, R. H. Death Anxiety: An Analysis of an Evolving Concept / R. H. Lehto, K. F. Stein // *Research and Theory for Nursing Practice: An International Journal*. — 2009. — Vol. 23, № 1.
340. Leiler, A. Mental health and quality of life among asylum seekers and refugees living in refugee housing facilities in Sweden / A. Leiler, A. Bjärtå, J. Ekdahl, E. Wasteson // *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*. — 2019. — Vol. 54, № 5. — P. 543–551. — DOI: 10.1007/s00127-018-1651-6.
341. Leverett, D. Crisis and Adolescents: Assessments and Initial Management / D. Leverett, D. D'Costa, S. Cassella // *Primary Care: Clinics in Office Practice*. — 2020. — Vol. 47. — P. 321–329. — DOI: 10.1016/j.pop.2020.02.009.
342. Levin, K. A. Reliability and validity of an adapted version of the Cantril Ladder for use with adolescent samples / K. A. Levin, C. Currie // *Social Indicators Research*. — 2014. — Vol. 119, № 2. — P. 1047–1063. — DOI: 10.1007/s11205-013-0507-4.
343. Levinson, D. A conception of adult development / D. Levinson // *American psychologist*. — 1986. — № 41. — P. 3–13.
344. Lewin, K. Resolving social conflicts and field theory in social science / K. Lewin // *American Psychological Association. Time Perspective and Moral*. — 1997. — DOI: 10.1037/10269-000.
345. Li, F. Effects of sources of social support and resilience on the mental health of different age groups during the COVID-19 pandemic / F. Li, S. Luo, W. Mu, Y. Li, L. Ye, X. Zheng, B. Xu, Y. Ding, P. Ling, M. Zhou, X. Chen // *BMC Psychiatry*. — 2021. — Vol. 21, № 1. — P. 16. — DOI: 10.1186/s12888-020-03012-1.
346. Li, H. Social support and emotional well-being among boarders and day school students: A two-wave longitudinal study / H. Li, W. Law, X. Zhang, N. Xiao // *Children and Youth Services Review*. — 2023. — Vol. 155. — P. 1–14. — DOI: 10.1016/j.childyouth.2023.107217.
347. Lindemann, E. Symptomatology and management of acute grief / E. Lindemann // *American Journal of Psychiatry*. — 1944. — № 101. — P. 141–148.
348. Lovibond, P. F. The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories / P. F. Lovibond, S. H. Lovibond // *Behaviour Research and Therapy*. — 1995. — Vol. 33, № 3. — P. 335–343. — DOI: 10.1016/0005-7967(94)00075-U.
349. Lovibond, S. H. Manual for the Depression Anxiety Stress Scales / S. H. Lovibond, P. F. Lovibond. — Sydney : Psychology Foundation, 1995.
350. Lyubomirsky, S. A Measure of Subjective Happiness: Preliminary Reliability and Construct Validation / S. Lyubomirsky, H. S. Lepper // *Social Indicators Research*. — 1999. — Vol. 46, № 2. — P. 137–155. — DOI: 10.1023/a:1006824100041.
351. Magson, N. R. Risk and Protective Factors for Prospective Changes in Adolescent Mental Health during the COVID-19 Pandemic / N. R. Magson, J. Y. A. Freeman, R. M. Rapee, C. E. Richardson,

- E. L. Oar, J. Fardouly // *Journal of Youth and Adolescence*. — 2021. — Vol. 50, № 1. — P. 44–57. — DOI: 10.1007/s10964-020-01332-9.
352. Malecki, C. K. The Child and Adolescent Social Support Scale / C. K. Malecki, M. K. Demaray, S. N. Elliott, P. W. Nolten. — DeKalb, IL : Northern Illinois University, 1999.
 353. Manninen, M. Self-determination theory based instructional interventions and motivational regulations in organized physical activity: A systematic review and multivariate meta-analysis / M. Manninen, R. Dishman, Y. Hwang, E. Magrum, Y. Deng, S. Yli-Piipari // *Psychology of Sport and Exercise*. — 2022. — Vol. 62. — Article 102248. — DOI: 10.1016/j.psychsport.2022.102248.
 354. Marcell, A. V. Adolescents' beliefs about preferred resources for help vary depending on the health issue / A. V. Marcell, B. L. Halpern-Felsher // *Journal of Adolescent Health*. — 2007. — Vol. 41, № 1. — P. 61–68. — DOI: 10.1016/j.jadohealth.2007.02.006.
 355. Marcia, J. E. The ego identity status approach to ego identity / J. E. Marcia // *Ego identity: A handbook for psychosocial research* / J. E. Marcia, A. S. Waterman, D. R. Matteson, S. L. Archer, J. L. Orlofsky (Eds.). — New York : Springer-Verlag, 1993. — P. 1–21.
 356. Marcia, J. E. Development and Validation of Ego-Identity Status / J. E. Marcia // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1975. — Vol. 3. — P. 551–558. — DOI: 10.1037/h0023281.
 357. Marcia, J. E. Identity in Adolescence / J. E. Marcia // *Handbook of Adolescent Psychology*. — New York : John Wiley, 1980.
 358. Martsinkovskaya, T. D. Person in Transitive and Virtual Space: New Challenges of Modality / T. D. Martsinkovskaya // *Psychology in Russia: State of the Art*. — 2019. — Vol. 12, № 2. — P. 165–176. — DOI: 10.11621/pir.2019.0212.
 359. Masten, A. S. Child development in the context of disaster, war, and terrorism: Pathways of risk and resilience / A. S. Masten, A. J. Narayan // *Annual Review of Psychology*. — 2012. — Vol. 63. — P. 227–257. — DOI: 10.1146/annurev-psych-120710-100356.
 360. Mastorci, F. Schoolteachers' well-being: A pilot study from the AVATAR project during COVID-19 school closure / F. Mastorci [et al.] // *WORK: A Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*. — 2023. — Vol. 75, No. 3. — P. 1–8.
 361. McGill, V. J. The idea of happiness / V. J. McGill. — New York : F. A. Praeger, 1967.
 362. McCarthy, C. J. Teacher stress and COVID-19: Where do we go from here? / C. J. McCarthy, M. Blaydes, C. H. Weppner, R. G. Lambert // *Phi Delta Kappan*. — 2022. — Vol. 104, No. 1. — P. 12–17.
 363. McMahan, E. A. Measuring lay conceptions of well-being: The beliefs about well-being scale / E. A. McMahan, D. Estes // *Journal of Happiness Studies*. — 2011. — Vol. 12. — P. 267–287.
 364. McMahan, E. A. Evidence of associations between lay conceptions of well-being, conception congruent behavior, and experienced wellbeing / E. A. McMahan, K. J. Dixon, L. M. King // *Journal of Happiness Studies*. — 2013. — Vol. 14, № 2. — P. 655–671.
 365. McMahon, D. The pursuit of happiness. A history from the Greeks to the present / D. McMahon. — London : Allen Lane, 2006.
 366. Meeks, K. Depression, anxiety, and stress among students, faculty, and staff / K. Meeks, A. S. Peak, A. Dreihaus // *Journal of American college health*. — 2023. — Vol. 71, № 2. — P. 348–354. — DOI: 10.1080/07448481.2021.1891913.
 367. Melnyk, B. M. The state of mental health, burnout, mattering and perceived wellness culture in Doctorally prepared nursing faculty with implications for action / B. M. Melnyk, L. A. Strait, C. Beckett, A. P. Hsieh, J. Messinger, R. Masciola // *Worldviews Evid. Based Nurs*. — 2023. — Vol. 20. — P. 142–152. — DOI: 10.1111/wvn.12632.

368. Menzies, R. E. Death Anxiety, Loss, and Grief in the Time of COVID-19 / R. E. Menzies, R. A. Neimeyer, R. G. Menzies // *Behaviour Change*. — 2020. — Vol. 37, Issue 3. — P. 111–115. — DOI: 10.1017/bec.2020.10.
369. Menzies, R. E. Death anxiety in the time of COVID-19: theoretical explanations and clinical implications / R. E. Menzies, R. G. Menzies // *The Cognitive Behaviour Therapist*. — 2020. — Vol. 13. — Article e19. — DOI: 10.1017/S1754470X20000215.
370. Michalec, B. Flourishing / B. Michalec, C. L. M. Keyes, S. Nalkur // *The encyclopedia of positive psychology*. — 2009. — Vol. 1. — P. 391–394.
371. Michalos, A. C. Multiple discrepancies theory (MDT) / A. C. Michalos // *Social Indicators Research*. — 1985. — Vol. 16. — P. 347–413.
372. Min, W. U. Parent-child relationship impact on children's mental development / W. U. Min, Z. G. Liu, L. C. Liang // *Journal of Beijing Normal University*. — 2016. — Vol. 5. — P. 55–63.
373. Mochida, S. Factors modifying children's stress during the COVID-19 pandemic in Japan / S. Mochida, M. Sanada, Q. Shao, J. Lee, J. Takaoka et al. // *European Early Childhood Education Research Journal*. — 2021. — Vol. 29, № 1. — P. 51–65. — DOI: 10.1080/1350293X.2021.1872669.
374. Ng, T. J. Stress management interventions among U.S. high school adolescents: A meta-analysis / T. J. Ng, J. Ling, L. B. Robbins, T. A. Kao // *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*. — 2024. — Vol. 30, No. 2. — P. 252–278.
375. Novak, D. Influence of different domains of social capital on psychological distress among Croatian high school students / D. Novak, I. Kawachi // *International Journal of Mental Health Systems*. — 2015. — Vol. 9. — P. 1–7. — DOI: 10.1186/s13033-015-0010-1.
376. Nur'aini, N. A. Flourishing: Development of a Higher-Level Uses Well-Being Scale and Concept in Positive Psychology / N. A. Nur'aini, O. P. Mulyana // *Jurnal Psikologi Teori dan Terapan*. — 2024. — Vol. 15, № 2. — P. 194–207. — DOI: 10.26740/jptt.v15n02p194-207.
377. O'Neill, J. The overshadowing of needs / J. O'Neill // *Sustainable development: Capabilities, Needs and Well-being*. — London : Routledge, 2011. — P. 25–42.
378. Oberle, E. Life satisfaction in early adolescence: personal, neighborhood, school, family, and peer influences / E. Oberle, K. A. Schonert-Reichl, B. D. Zumbo // *Journal of Youth and Adolescence*. — 2011. — Vol. 40. — P. 889–901. — DOI: 10.1007/s10964-010-9599-1.
379. Olsson, C. A. Adolescents resilience: A concept analysis / C. A. Olsson, L. Bond, J. M. Burns, D. A. Vella-Brodrick, S. M. Sawyer // *Journal of Adolescence*. — 2003. — Vol. 26, № 1. — P. 1–11. — DOI: 10.1016/S0140-1971(02)00118-5.
380. Ozamiz-Etxebarria, N. Prevalence of Anxiety, Depression, and Stress among Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Rapid Systematic Review with Meta-Analysis / N. Ozamiz-Etxebarria, N. Idoiaga Mondragon, J. Bueno-Notivol, M. Pérez-Moreno, J. Santabárbara // *Brain sciences*. — 2021. — Vol. 11, № 9. — P. 1172. — DOI: 10.3390/brainsci11091172.
381. Özgüç, S. Death Anxiety Associated With Coronavirus (COVID-19) Disease: A Systematic Review and Meta-Analysis / S. Özgüç, E. Kaplan Serin, D. Tanriverdi // *OMEGA — Journal of Death and Dying*. — 2021. — Vol. 88, № 3. — P. 823–856. — DOI: 10.1177/00302228211050503.
382. Pascoe, M. C. The impact of stress on students in secondary school and higher education / M. C. Pascoe, S. E. Hetrick, A. G. Parker // *International Journal of Adolescence and Youth*. — 2020. — Vol. 25, № 1. — P. 104–112. — DOI: 10.1080/02673843.2019.1596823.
383. Patra, I. A Systematic Review and Meta-Analysis on Death Anxiety During COVID-19 Pandemic / I. Patra, I. Muda, [et al.] // *OMEGA — Journal of Death and Dying*. — 2023. — Vol. 91, Issue 3.

384. Perrin, K. M. Instruments to measure social support and related constructs in pregnant adolescents: a review [Электронный ресурс] / K. M. Perrin, R. J. McDermott // *Adolescence*. — 1997. — Vol. 32, № 127. — P. 533–557. — URL: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1997-43738-004> (дата обращения: 15.12.2014).
385. Perry, N. Parental Emotional Support and Social Buffering in Previously Institutionalized and Typically Developing Children and Adolescents / N. Perry, A. Johnson, C. Hostinar, M. Gunnar // *Developmental Psychobiology*. — 2021. — Vol. 63. — P. 1167–1176. — DOI: 10.1002/dev.
386. Peterson, C. Orientations to happiness and life satisfaction: The full life versus the empty life / C. Peterson, N. Park, M. Seligman // *Journal of Happiness Studies*. — 2005. — Vol. 6, № 1. — P. 25–41. — DOI: 10.1007/s10902-004-1278-z.
387. Pierce, K. D. R. Who matters most? Social support, social strain, and emotions / K. D. R. Pierce, C. S. Quiroz // *Journal of Social and Personal Relationships*. — 2019. — Vol. 36, № 10. — P. 3273–3292. — DOI: 10.1177/0265407518817.
388. Piotrowska, P. J. Socioeconomic status and antisocial behaviour among children and adolescents: A systematic review and meta-analysis / P. J. Piotrowska, C. B. Stride, S. E. Croft // *Clinical Psychology Review*. — 2015. — Vol. 35. — P. 47–55.
389. Poudel, A. Perceived social support and psychological wellbeing among Nepalese adolescents: the mediating role of self-esteem / A. Poudel, B. Gurung, G. P. Khanal // *BMC Psychology*. — 2020. — Vol. 8, № 43. — DOI: 10.1186/s40359-020-00409-1.
390. Proctor, C. Very happy youths: benefits of very high life satisfaction among adolescents / C. Proctor, P. Linley, J. Maltby // *Social Indicators Research*. — 2010. — Vol. 98. — P. 519–532.
391. Rainisch, B. W. Parent-child and sibling relationship effects on adolescent mental health: Looking at family structure through Add Health / B. W. Rainisch // *APHA meeting and exposition*. — 2010.
392. Ray, J. J. Death Anxiety and Death Acceptance: A Preliminary Approach / J. J. Ray, J. Najman // *OMEGA — Journal of Death and Dying*. — 1975. — Vol. 5, № 4. — P. 311–315. — DOI: 10.2190/MHEL-88YD-UHKF-E98C.
393. Reigada, L. C. An intersectional examination of the impact of COVID-stress and discrimination on college students' resilience and mental health / L. C. Reigada, F. Kaighobadi, E. Y. Niwa, T. Ahmed, D. J. Carlson, J. Shane // *Journal of American College Health*. — 2023. — Vol. 73, № 2. — P. 824–834. — DOI: 10.1080/07448481.2023.2249104.
394. Reitsema, A. M. Emotion dynamics in children and adolescents: A meta-analytic and descriptive review / A. M. Reitsema, B. F. Jeronimus, M. van Dijk, P. de Jonge // *Emotion (Washington, D.C.)*. — 2022. — Vol. 22, № 2. — P. 374–396. — DOI: 10.1037/emo0000970.
395. Renner, A. Predictors of psychological distress in Syrian refugees with posttraumatic stress in Germany / A. Renner, D. Jäckle, M. Nagl, R. Hoffmann, S. Röhr, F. Jung, et al. // *PLoS One*. — 2021. — Vol. 16, № 8. — Article e0254406. — DOI: 10.1371/journal.pone.0254406.
396. Riva, E. Student wellbeing in the teaching and learning environment: A study exploring student and staff perspectives / E. Riva, R. Freeman, L. Schrock [et al.] // *Higher Education Studies*. — 2020. — Vol. 10, No. 4. — P. 103.
397. Romeo, R. D. The teenage brain / R. D. Romeo // *Current Directions in Psychological Science*. — 2013. — Vol. 22, No. 2. — P. 140–145.
398. Rohner, R. P. Parental acceptance-rejection and life-span development: A universalist perspective / R. P. Rohner, A. Khaleque // *Online reading in psychology and culture*. — 2002. — Vol. 6, № 1. — P. 1–10. — DOI: 10.9707/2307-0919.1073.

399. Rohner, R. P. Introduction to Parental Acceptance-Rejection Theory, Methods, Evidence, and Implications / R. P. Rohner, A. Khaleque, D. E. Cournoyer // *Current Directions in Psychological Science*. — 2007. — Vol. 16, № 5. — P. 234–238.
400. Russell, D. W. UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure / D. W. Russell // *Journal of Personality Assessment*. — 1996. — Vol. 66, № 1. — P. 20–40. — DOI: 10.1207/s15327752jpa6601_2.
401. Ryan, R. M. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // *Annual Review of Psychology*. — 2001. — Vol. 52. — P. 141–166. — DOI: 10.1146/annurev.psych.52.1.141.
402. Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // *American Psychology*. — 2000. — № 55. — P. 68–78.
403. Ryff, C. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being / C. Ryff // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1989. — Vol. 57, № 6. — P. 1069–1081. — DOI: 10.1037/0022-3514.57.6.1069.
404. Ryff, C. D. Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being / C. D. Ryff, B. Singer // *Journal of Happiness Studies*. — 2008. — Vol. 9, № 1. — P. 13–39.
405. Salha, S. How to Maintain Education During Wars? An Integrative Approach to Ensure the Right to Education [Электронный ресурс] / S. Salha, A. Tlili, B. Shehata, X. Zhang, A. Endris, K. Arar, S. Mishra, M. Jemni // *Open Praxis*. — 2024. — Vol. 16, № 2. — P. 160–179. — URL: <https://openpraxis.org/articles/10.55982/openpraxis.16.2.299> (дата обращения: 15.02.2026)
406. Sannoh, A. M. Influence of psycho-social support strategies in promotion of mental health among refugees in Dadaab refugee camp in Kenya: A case of center for victims of torture : Doctoral dissertation / A. M. Sannoh. — University of Nairobi, 2015.
407. Sawyer, S. M. Health and Well-being in Adolescence: a Dynamic Profile / S. M. Sawyer, G. C. Patton // *Handbook of Adolescent Development Research and its Impact on Global Policy* / J. E. Lansford, P. Banati (Eds.). — Oxford University Press, 2018. — P. 27–45.
408. Scheim, A. I. The Intersectional Discrimination Index: Development and validation of measures of self-reported enacted and anticipated discrimination for intercategory analysis / A. I. Scheim, G. R. Bauer // *Social Science Medicine*. — 2019. — Vol. 226. — P. 225–235. — DOI: 10.1016/j.socscimed.2018.12.016.
409. Schiff, M. High school students' posttraumatic symptoms, substance abuse and involvement in violence in the aftermath of war / M. Schiff, R. Pat-Horenczyk, R. Benbenishty, D. Brom, N. Baum, R. A. Astor // *Social Science & Medicine*. — 2012. — Vol. 75, № 7. — P. 1321–1328. — DOI: 10.1016/j.socscimed.2012.05.010.
410. Schleider, J. L. Interpersonal Trauma Exposure and Depression in Young Adults: Considering the Role of World Assumptions / J. L. Schleider, J. Woerner, C. Overstreet, A. B. Amstadter, C. E. Sartor // *Journal of Interpersonal Violence*. — 2021. — Vol. 36, № 13–14. — P. 6596–6620. — DOI: 10.1177/0886260518819879.
411. Seligman, M. Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment / M. Seligman. — New York : The Free Press, 2002.
412. Seligman, M. E. P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being / M. E. P. Seligman. — Simon and Schuster, 2011. — 368 p.
413. Shaigerova, L. Dynamics of indicators of mental health and mental wellbeing among university students during the first year of the COVID-19 pandemic / L. Shaigerova, O. Almazova, A.

- Dolgikh, Y. Zinchenko // *European Psychiatry*. — 2022a. — Vol. 65(S1): Abstracts of the 30th European Congress of Psychiatry. — P. S503–S504. — DOI: 10.1192/j.eurpsy.2022.1280.
414. Shaigerova, L. Positive and negative affects in university students at the beginning of the COVID-19 pandemic and a year after it was announced / L. Shaigerova, O. Almazova, O. Vakhantseva, R. Shilko // *European Psychiatry*. — 2022b. — Vol. 65(S1): Abstracts of the 30th European Congress of Psychiatry. — P. S508. — DOI: 10.1192/j.eurpsy.2022.1293.
415. Sharifi, M. The Effect of Teaching Coping Strategies on the Mental Health of 13-17 Male Adolescents Living in Boarding Houses of Tehran / M. Sharifi, M. Kaveh // *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. — 2013. — Vol. 84. — P. 514–519.
416. Shilko, R. Gender differences in the subjective assessment of emotional state in Russians / R. Shilko, L. Shaigerova, A. Dolgikh, O. Almazova, M. Rabeson // *European Psychiatry*. — 2021. — Vol. 64, № 1. — P. 601–601. — DOI: 10.12192/j.eurpsy.2021.1604.
417. Silbereisen, R. K. Social change and human development: Concept and results / R. K. Silbereisen, X. Chen. — SAGE Publ. Ltd., 2010.
418. Singh, S. A study of subjective well-being of adolescents in relation to big five factors of personality / S. Singh, R. Lal // *Journal of Psychosocial Research*. — 2012. — Vol. 7. — P. 33–42.
419. Slone, M. Effects of War and Armed Conflict on Adolescent's Psychopathology and Well-Being: Measuring Political Life Events among Youth / M. Slone, A. Shoshani // *Terrorism and Political Violence*. — 2021. — Vol. 34, № 8. — P. 1797–1809. — DOI: 10.1080/09546553.2020.1839427.
420. Slone, M. Psychiatric Effects of Protracted Conflict and Political Life Events Exposure Among Adolescents in Israel: 1998-2011 / M. Slone, A. Shoshani // *Journal of Traumatic Stress*. — 2014. — Vol. 27, № 3. — P. 353–360. — DOI: 10.1002/jts.21918.
421. Smith, J. M. Exploring Mental Health and Well-Being Among University Faculty Members: A Qualitative Study / J. M. Smith, J. Smith, A. McLuckie, A. C. H. Szeto, P. Choate, L. K. Birks, V. F. Burns, K. S. Bright // *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*. — 2022. — Vol. 60. — P. 17–25. — DOI: 10.3928/02793695-20220523-01.
422. Stewart-Brown, S. Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale (WEMWBS). User Guide, 1 / S. Stewart-Brown, K. Jam.
423. Suldo, S. M. Teacher support and adolescents' subjective well-being: a mixed-methods investigation / S. M. Suldo, A. A. Friedrich, T. White, J. Farmer, D. Minch, J. Michalowski // *School Psychology Review*. — 2009. — Vol. 38. — P. 67–85.
424. Tajfel, H. The social identity theory of intergroup behavior / H. Tajfel, J. C. Turner // *The psychology of intergroup relations* / eds. S. Worchel, G. Austin. — Chicago : Nelson-Hall, 1986. — P. 7–24.
425. Tennant, R. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation / R. Tennant, L. Hiller, R. Fishwick, S. Platt, S. Joseph, S. Weich, J. Parkinson, J. Secker, S. Stewart-Brown // *Health and Quality of Life Outcomes*. — 2007. — Vol. 5. — P. 63. — DOI: 10.1186/1477-7525-5-63.
426. Thoits, P. A. Mechanisms linking social ties and support to physical and mental health / P. A. Thoits // *Journal of health and social behavior*. — 2011. — Vol. 52, № 2. — P. 145–161. — DOI: 10.1177/0022146510395592.
427. Tiberius, V. Eudaimonia / V. Tiberius, M. F. Mason // *The encyclopedia of positive psychology*. — 2009. — Vol. 1. — P. 351–355.
428. Tiliouine, H. School bullying victimization and subjective well-being in Algeria / H. Tiliouine // *Child Indicators Research*. — 2015. — Vol. 8. — P. 1–4. — DOI: 10.1007/s12187-014-9286-y.

429. Turska, E. Well-being of Polish university students after the first year of the coronavirus pandemic: The role of core self-evaluations, social support and fear of COVID-19 / E. Turska, N. Stępień-Lampa // *PLoS One*. — 2021. — Vol. 16, № 11. — Article e0259296. — DOI: 10.1371/journal.pone.0259296.
430. Van IJzendoorn, M. H. Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: a meta-analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview / M. H. Van IJzendoorn // *Psychological bulletin*. — 1995. — Vol. 117, № 3. — P. 387–403. — DOI: 10.1037/0033-2909.117.3.387.
431. Verhage, M. L. Narrowing the transmission gap: A synthesis of three decades of research on intergenerational transmission of attachment / M. L. Verhage, C. Schuengel, S. Madigan, [et al.] // *Psychological bulletin*. — 2016. — Vol. 142, № 4. — P. 337–366. — DOI: 10.1037/bul0000038.
432. Walsh, L. C. Does happiness promote career success? Revisiting the evidence / L. C. Walsh, J. K. Boehm, S. Lyubomirsky // *Journal of Career Assessment*. — 2018. — Vol. 26, № 2. — P. 199–219. — DOI: 10.1177/1069072717751441.
433. Wang, L. Internet addiction and subjective well-being: the mediating role of social support and meaning in life / L. Wang, J. Fu // *South African Journal of Psychology*. — 2024. — Vol. 54, № 2. — P. 232–245. — DOI: 10.1177/00812463241245844.
434. Wang, M. T. The roles of stress, coping, and parental support in adolescent psychological well-being in the context of COVID-19: A daily-diary study / M. T. Wang, J. D. Toro, C. L. Scanlon, J. D. Schall, A. L. Zhang, A. M. Belmont, S. E. Voltin, K. A. Plevniak // *Journal of Affective Disorders*. — 2021. — Vol. 294. — P. 245–253. — DOI: 10.1016/j.jad.2021.06.082.
435. Waterman, A. S. Reconsidering happiness: A eudaimonist's perspective / A. S. Waterman // *Journal of Positive Psychology*. — 2008. — № 3. — P. 234–252.
436. Waterman, A. S. Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (Eudaimonia) and hedonic enjoyment / A. S. Waterman // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1993. — Vol. 64. — P. 678–691.
437. Watson, D. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales / D. Watson, L. A. Clark, A. Tellegen // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1988. — Vol. 54, № 6. — P. 1063–1070.
438. Weinstein, N. When helping helps: Autonomous motivation for prosocial behavior and its influence on well-being for the helper and recipient / N. Weinstein, R. M. Ryan // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 2010. — Vol. 98, № 2. — P. 222–244. — DOI: 10.1037/a0016984.
439. Wong, P. T. P. Beyond Terror and Denial: The Positive Psychology of Death Acceptance / P. T. P. Wong, A. Tomer // *Death Studies*. — 2011. — Vol. 35, № 2. — P. 99–106. — DOI: 10.1080/07481187.2011.535377.
440. Wong, P. T. Meaning management theory and death acceptance / P. T. Wong // *Existential and spiritual issues in death attitudes* / eds. A. Tomer, G. T. Eliason, P. T. Wong. — New York : Lawrence Erlbaum Associates, 2007. — P. 65–87.
441. Wu, H. Can Social Support be Protective against Depressive Symptoms in Adolescents from 24 Low- and Middle-Income Countries? / H. Wu, Z. Yi, T. Guo // *International Journal of Mental Health Promotion*. — 2023. — Vol. 25, № 3. — P. 375–387. — DOI: 10.32604/ijmh.2022.021505.
442. Xing, J. Boarding school attendance and mental health among Chinese adolescents: The potential role of alienation from parents / J. Xing, L. Leng, R. T. H. Ho // *Children and Youth Services Review*. — 2021. — Vol. 127. — Article 106074. — DOI: 10.1016/j.childyouth.2021.106074.

443. Xiong, Y. International students' perceived discrimination and psychological distress during the COVID-19 pandemic / Y. Xiong, P. Rose Parasath, Q. Zhang, L. Jeon // *Journal of American College Health*. — 2022. — Vol. 72, № 3. — P. 869–880. — DOI: 10.1080/07448481.2022.2059376.
444. Xu, Y. Job stress and university faculty members' life satisfaction: The mediating role of emotional burnout / Y. Xu, Y. Wang // *Frontiers in Psychology*. — 2023. — Vol. 14. — Article 31111434. — DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1111434.
445. Yang, T.-C. Linking perceived discrimination during adolescence to health during mid-adulthood: Self-esteem and risk-behavior mechanisms / T.-C. Yang, I.-C. Chen, S.-W. Choi, A. Kurtulus // *Social Science & Medicine*. — 2019. — Vol. 232. — P. 434–443. — DOI: 10.1016/j.socscimed.2018.06.012.
446. Yıldırım, M. Meaning in life, religious coping, and loneliness during the coronavirus health crisis in Turkey / M. Yıldırım, M. Kızılgöçer, İ. Seçer, F. Karabulut, Y. Angın, A. Dağcı, M. E. Vural, N. N. Bayram, M. Çinici // *Journal of Religion and Health*. — 2021. — Vol. 60, № 4. — P. 2371–2385. — DOI: 10.1007/s10943-020-01173-7.
447. Yu, B. Social Capital Changes After COVID-19 Lockdown Among Youths in China: COVID-19 Impact on Lifestyle Change Survey (COINLICS) / B. Yu, M. Luo, M. Liu, J. Zhou, S. Yang, P. Jia // *Frontiers in Public Health*. — 2021. — Vol. 9. — Article 697068. — DOI: 10.3389/fpubh.2021.697068.
448. Zhang, R. Teacher support, peer support, and externalizing problems among left-behind children in rural China: Sequential mediation by self-esteem and self-control / R. Zhang, Z. Qiu, Y. Li, L. Liu, S. Zhi // *Children and Youth Services Review*. — 2021. — Vol. 121. — Article 105824. — DOI: 10.1016/j.childyouth.2020.105824.
449. Zimbardo, P. G. Putting time in perspective: A valid, reliable individual differences metric / P. G. Zimbardo, J. N. Boyd // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1999. — Vol. 77, № 6. — P. 1271–1288. — DOI: 10.1037/0022-3514.77.6.1271.
450. Zimet, G. D. Psychometric characteristics of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support / G. D. Zimet, S. S. Powell, G. K. Farley, S. Werkman, K. A. Berkoff // *Journal of Personality Assessment*. — 1990. — Vol. 55. — P. 610–617.
451. Zimet, G. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support / G. Zimet, N. Dahlem, S. Zimet, G. Farley // *Journal of Personality Assessment*. — 1988. — Vol. 52. — P. 30–41. — DOI: 10.1207/s15327752jpa5201_2.
452. Zimmerman, M. A. Adolescent resilience: Promotive factors that inform prevention / M. A. Zimmerman, S. A. Stoddard, A. B. Eisman, C. H. Caldwell, S. M. Aiyer, A. Miller // *Child Development Perspectives*. — 2013. — Vol. 7, № 4. — P. 215–220. — DOI: 10.1111/cdep.12042.
453. Zinchenko, Y. P. The spread of COVID-19 in Russia: Immediate impact on mental health of university students / Y. P. Zinchenko, L. A. Shaigerova, O. A. Almazova, R. S. Shilko, O. V. Vakhantseva, A. G. Dolgikh, A. N. Veraksa, A. M. Kalimullin // *Psychological Studies*. — 2021. — Vol. 66, № 3. — P. 291–302. — DOI: 10.1007/s12646-021-00610-1.
454. Zullig, K. J. Adolescent health-related quality of life and perceived satisfaction with life / K. J. Zullig, R. F. Valois, E. Huebner, J. Drane // *Quality of Life Research: An International Journal of Quality of Life Aspects of Treatment, Care & Rehabilitation*. — 2005. — Vol. 14, № 6. — P. 1573–1584. — DOI: 10.1007/s11136-004-7707-y.

Приложения

Приложение 1. Бланки психодиагностического инструментария

Приложение 1.1. Бланк опроса преподавателей и сотрудников СевГУ и ДонГУ

Уважаемый преподаватель/сотрудник! Предлагаем Вам пройти опрос, обобщенные результаты которого позволят проанализировать различные аспекты жизнедеятельности и качества жизни сотрудников и преподавателей учебных заведений. От Вас не требуется предоставлять персональные данные, такие как имя, фамилию, адрес. Опрос анонимный и все данные Вами ответы и информация носят конфиденциальный характер. Результаты будут обрабатываться и анализироваться только в обобщенном виде (например, по полу, возрасту, стажу работы).

В какой степени Вы удовлетворены в целом Вашей жизнью, принимая во внимание условия жизни и личные обстоятельства? Выберите и отметьте значение от 0 (абсолютно не удовлетворён) до 10 (полностью удовлетворён).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Как бы Вы в целом охарактеризовали состояние Вашего физического здоровья в настоящее время? Отметьте только один ответ.

Отличное	
Хорошее	
Среднее	
Плохое	
Очень плохое	

Испытываете ли Вы психологические трудности в настоящее время? Отметьте только один ответ.

Да	
Нет	
Затрудняюсь ответить	

Если «да», то какие именно:

Прочитайте утверждения и выберите соответствующий вариант ответа в зависимости от того, как Вы себя чувствовали на протяжении последних семи дней. Нет правильных или неправильных ответов. Не нужно тратить слишком много времени на размышление.

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Мне было трудно успокоиться.				
Я чувствовал(а) сухость во рту.				
Кажется, я вообще не был(а) способен(способна) испытывать никаких позитивных чувств.				
У меня случались затруднения с дыханием (например, учащенное дыхание, одышка без какой-либо физической нагрузки).				
Мне было сложно заставить себя начать что-либо делать.				
Я мог(ла) слишком остро реагировать на ситуации.				
Я испытывал(а) дрожь (например, дрожали руки).				
Я чувствовал(а), что много нервничал(а).				
Меня беспокоили ситуации, в которых я мог(ла) запаниковать и выставить себя на посмешище.				
Я чувствовал(а), что мне не к чему стремиться.				
Я чувствовал(а) себя взвинченным (взвинченной).				
Мне было сложно расслабиться.				
Я испытывал(а) тоску и подавленность.				
Меня раздражало все, что мешало моим занятиям и делам.				
Я был(а) на грани паники.				
Меня ничего не могло заинтересовать или увлечь.				

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Я чувствовал(а), что ничего не стою как личность.				
Меня было легко обидеть.				
Я чувствовал(а) проблемы с сердцебиением без какой-либо физической нагрузки (например, усиленное сердцебиение или перебои в сердцебиении).				
Я испытывал(а) беспричинный страх.				
Жизнь казалась мне бессмысленной.				

.....

Для каждого утверждения выберите и отметьте один из вариантов ответа.

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Отчасти согласен, отчасти нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Совершенно согласен</i>
У меня есть человек, который всегда рядом, когда мне нужно.							
У меня есть человек, с которым я могу разделить радость и горе.							
Моя семья действительно пытается мне помочь.							
Моя семья оказывает необходимую мне эмоциональную помощь и поддержку.							
У меня есть человек, с которым мне комфортно.							
Мои друзья действительно пытаются мне помочь.							
Я могу рассчитывать на моих друзей, когда что-то идёт не так.							

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Отчасти согласен, отчасти нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Совершенно согласен</i>
Я могу обсуждать свои проблемы в семье.							
У меня есть друзья, с которыми я могу разделить радость и горе.							
У меня есть человек, которого волнуют мои переживания.							
Моя семья готова помочь мне в принятии решений.							
Я могу обсуждать мои проблемы с друзьями.							

.....

Ответьте, пожалуйста, в свободной форме, что в Вашей жизни позволяет отвлечься от грустных мыслей, происходящих событий, помогает строить планы на будущее?

.....

Для каждого утверждения выберите и отметьте один из вариантов ответа.

	<i>Постоянно или в очень сильной степени</i>	<i>Часто или в сильной степени</i>	<i>Иногда или в некоторой степени</i>	<i>Никогда / очень редко или совсем незначительно</i>
Как часто Вы чувствуете усталость?				
Как часто Вы «выжаты» физически?				
Как часто Вы опустошены эмоционально?				
Как часто у Вас возникает мысль: «Я больше не смогу этого вынести»?				
Как часто Вы чувствуете себя измотанным(ой)?				
Как часто Вы чувствуете слабость или что находитесь на грани заболевания?				
Как часто вы чувствуете себя измотанным(ой) в конце рабочего дня?				
Вы чувствуете опустошение по утрам при мысли о предстоящем рабочем дне?				
Вы чувствуете, что с каждым часом на работе утомление усиливается?				

Вы чувствуете, что у Вас хватает энергии для семьи и друзей в свободное время?				
Ваша работа опустошает эмоционально?				
Ваша работа раздражает Вас?				
Вы чувствуете истощение из-за Вашей работы?				
Вы считаете, что работать с Вашими студентами сложно?				
Работа с Вашими студентами отнимает у Вас много энергии?				
Вы считаете, что работа со студентами приводит к раздражению?				
Вы считаете, что Вы отдаете больше, чем получаете, когда работаете со студентами?				
Задумываетесь ли Вы о том, как долго Вы еще сможете продолжать работать со студентами?				
Вы устаете от работы со студентами?				

.....

В какой степени Вы согласны со следующими утверждениям?
На протяжении последних 30 дней...

	<i>Очень редко или никогда</i>	<i>Время от времени</i>	<i>Часто</i>
Я испытывал(а) недостаток общения.			
Я чувствовал(а) себя обделенным(ой) вниманием.			
Я ощущал(а) себя в изоляции от других людей.			
Я чувствовал(а), что люди, которые не находятся в моей ситуации, не могут меня понять.			

.....

Следующие вопросы имеют отношение к переживанию того, кто Вы есть. Это переживание включает в себя то, как Вы сами описываете себя и то, как другие могут описать Вас. В связи с какими-либо Вашими особенностями, за последние 15 дней ...

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вы слышали, видели или читали шутки или насмешки в свой адрес (или в адрес похожих на Вас людей).			

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вас считали недружелюбным(ой), ненужным(ой) или грубым(ой).			
Вы слышали/видели оскорбительные высказывания по поводу группы, к которой Вы принадлежите, или получали их лично в свой адрес из-за Вашей принадлежности к группе.			
С Вами вели себя так, как будто Вас боятся.			
На Вас глазели или указывали на Вас на публике.			
Вам говорили, что Вы должны думать, вести себя или выглядеть так, как другие.			
Вы слышали, что Вам или таким людям как Вы, здесь не место.			
Вам задавали неприемлемые, оскорбительные или чрезмерно личные вопросы.			
С Вами вели себя так, как будто Вы не такой(ая) умный(ая) или не такой(ая) способный(ая) как другие.			

.....

Чья помощь важна лично для Вас? К кому при необходимости Вы обращаетесь? Выберите соответствующий вариант ответа для каждого пункта.

	<i>Никогда</i>	<i>Редко</i>	<i>Часто</i>	<i>Постоянно</i>
Родители				
Близкие родственники (братья, сёстры, дети и т.д.)				
Супруги, партнёры				
Друзья				
Коллеги или однокурсники				
Врачи				
Психологи				
Социальные работники				
Священнослужители				
Случайные знакомые				

.....

В какой степени Вы согласны со следующими утверждениями?

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>В чем-то согласен, в чем-то нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Абсолютно согласен</i>
Я верю, что смогу реализовать свои цели на ближайшие 5 лет.					

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>В чем-то согласен, в чем-то нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Абсолютно согласен</i>
Лучше жить сегодняшним днем, не заглядывая далеко в будущее.					
Я верю, что в будущем у меня появится больше планов и желаний, чем было в прошлом.					
Я думаю, что мое будущее больше зависит от внешних обстоятельств, чем от меня самого (самой).					
Многим моим друзьям и знакомым в наше время будущее представляется слишком неопределенным.					
В будущем я смогу сделать все, что сам (сама) захочу.					
Я думаю, что многие мои мечты вряд ли сбудутся.					
Я строю планы на жизнь, несмотря на трудности и препятствия.					
Мне кажется, что большинство окружающих меня людей не ждут от будущего ничего хорошего.					
Я верю, что в будущем произойдет больше интересных событий, чем в прошлом.					
Я верю, что большинство людей способны преодолеть препятствия и жизненные трудности.					
Я беспокоюсь, что в будущем у меня ничего не получится.					
Мне кажется, что мои близкие продолжают строить планы на будущее.					
Я замечаю, что у меня меньше планов на будущее, чем было раньше.					
Я чаще задумываюсь о будущем, чем вспоминаю прошлое.					
Я верю, что в будущем меня ждет много хорошего.					

.....

Пожалуйста, подумайте о том, что Вы делали и какой опыт пережили за последние четыре недели. Затем отметьте, в какой степени этот опыт был связан со следующими эмоциями, используя представленную ниже шкалу.

	<i>Очень редко или никогда</i>	<i>Редко</i>	<i>Иногда</i>	<i>Часто</i>	<i>Очень часто или постоянно</i>
Положительный					
Отрицательный					
Хороший					
Плохой					
Приятный					
Неприятный					
Счастливый					
Печальный					
Пугающий					
Радостный					
Гнетущий					
Удовлетворяющий					

Кто-то из членов Вашей семьи участвует/участвовал в СВО?

Да	
Нет	

Если да, то укажите, пожалуйста, кто именно:

Отметьте, что из перечисленного к Вам относится:

Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть раненные	
Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть погибшие	
Среди моих близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители), есть пострадавшие от военных действий	
Ничего из перечисленного	

Являлись ли Вы сами участником СВО?

Да	
Нет	

Если да, то укажите, пожалуйста, на протяжении какого времени (в месяцах):

.....

С какими сложными жизненными ситуациями Вам пришлось столкнуться за последние 5 лет?
Отметьте все, что к Вам относится.

Потеря жилья	
Потеря работы	
Вынужденная разлука с близкими	
Гибель людей на моих глазах	
Обстрелы мирного населения	
Ничего из перечисленного	
Другое (что именно):	

Как часто помогает Вам нижеперечисленное отвлечься от грустных мыслей?

	<i>Никогда не помогает</i>	<i>Помогает очень редко</i>	<i>Иногда помогает</i>	<i>Часто помогает</i>	<i>Помогает всегда</i>
Общение с членами семьи					
Общение с друзьями					
Просмотр информации в Интернете					
Чтение книг, журналов					
Домашние животные					
Погружение в работу					
Еда					
Занятия спортом					
Прогулки					
Просмотр фильмов, сериалов					
Музыка					
Сон					
Курение					
Общение в соц. сетях					
Цифровые игры					

Укажите, пожалуйста, некоторые данные о себе

Ваш возраст:

Пол:

Женский	
Мужской	

Образование:

Среднее	
Среднее профессиональное (колледж, техникум, училище, лицей)	
Высшее	
Кандидат наук	
Доктор наук	
Другое:	

Профессия, специальность по образованию (если имеется):

Как давно Вы работаете в университете?

Менее 1 года	
От 1 до 5 лет	

От 5 до 10 лет	
Более 10 лет	

К какой сфере относится Ваша должность:

Профессорско-преподавательский состав	
Научные работники	
Административно-управленческий состав	
Инженерно-технический состав	
Учебно-вспомогательный состав	
Другое (что именно):	

Выберите то, что к Вам относится:

Состою в стабильных отношениях	
Замужем/женат	
Разведен(а)	
Вдова/вдовец	
Расстались, но не разведены	
Холост	
Другое:	

Есть ли у Вас ребёнок/дети?

Да	
Нет	

Оцените, пожалуйста, Ваше материальное положение:

Отличное	
Хорошее	
Среднее	
Ниже среднего	
Плохое	

Изменилось ли Ваше материальное положение за последние три года?

Улучшилось	
Не изменилось	
Ухудшилось	

Благодарим Вас за участие в опросе!

Приложение 1.2. Бланк опроса студентов СевГУ и ДонГУ

Уважаемый студент! Предлагаем Вам пройти опрос, обобщенные результаты которого позволят проанализировать различные аспекты жизнедеятельности и качества жизни студентов учебных заведений. От Вас не требуется предоставлять персональные данные, такие как имя, фамилию, адрес. Опрос анонимный и все данные Вами ответы и информация носят конфиденциальный характер. Результаты будут обрабатываться и анализироваться только в обобщенном виде, например, по полу, возрасту, семейному положению.

.....

В какой степени Вы удовлетворены в целом Вашей жизнью, принимая во внимание условия жизни и личные обстоятельства? Выберите и отметьте значение от 0 (абсолютно не удовлетворён) до 10 (полностью удовлетворён).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

.....

Как бы Вы в целом охарактеризовали состояние Вашего физического здоровья в настоящее время? Отметьте только один ответ.

Отличное	
Хорошее	
Среднее	
Плохое	
Очень плохое	

.....

Испытываете ли Вы психологические трудности в настоящее время? Отметьте только один ответ.

Да	
Нет	
Затрудняюсь ответить	

Если «да», то какие именно:

.....

Прочитайте утверждения и выберите соответствующий вариант ответа в зависимости от того, как Вы себя чувствовали на протяжении последних семи дней. Нет правильных или неправильных ответов. Не нужно тратить слишком много времени на размышление.

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Мне было трудно успокоиться.				
Я чувствовал(а) сухость во рту.				
Кажется, я вообще не был(а) способен(способна) испытывать никаких позитивных чувств.				
У меня случались затруднения с дыханием (например, учащенное дыхание, одышка без какой-либо физической нагрузки).				
Мне было сложно заставить себя начать что-либо делать.				
Я мог(ла) слишком остро реагировать на ситуации.				
Я испытывал(а) дрожь (например, дрожали руки).				
Я чувствовал(а), что много нервничал(а).				
Меня беспокоили ситуации, в которых я мог(ла) запаниковать и выставить себя на посмешище.				
Я чувствовал(а), что мне не к чему стремиться.				
Я чувствовал(а) себя взвинченным (взвинченной).				
Мне было сложно расслабиться.				
Я испытывал(а) тоску и подавленность.				
Меня раздражало все, что мешало моим занятиям и делам.				
Я был(а) на грани паники.				
Меня ничего не могло заинтересовать или увлечь.				

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Я чувствовал(а), что ничего не стою как личность.				
Меня было легко обидеть.				
Я чувствовал(а) проблемы с сердцебиением без какой-либо физической нагрузки (например, усиленное сердцебиение или перебои в сердцебиении).				
Я испытывал(а) беспричинный страх.				
Жизнь казалась мне бессмысленной.				

.....

Для каждого утверждения выберите и отметьте один из вариантов ответа.

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Отчасти согласен, отчасти нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Совершенно согласен</i>
У меня есть человек, который всегда рядом, когда мне нужно.							
У меня есть человек, с которым я могу разделить радость и горе.							
Моя семья действительно пытается мне помочь.							
Моя семья оказывает необходимую мне эмоциональную помощь и поддержку.							
У меня есть человек, с которым мне комфортно.							
Мои друзья действительно пытаются мне помочь.							
Я могу рассчитывать на моих друзей, когда что-то идёт не так.							

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Отчасти согласен, отчасти нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Совершенно согласен</i>
Я могу обсуждать свои проблемы в семье.							
У меня есть друзья, с которыми я могу разделить радость и горе.							
У меня есть человек, которого волнуют мои переживания.							
Моя семья готова помочь мне в принятии решений.							
Я могу обсуждать мои проблемы с друзьями.							

.....

Пожалуйста, внимательно прочитайте каждое утверждение. Укажите ответ, который наилучшим образом соответствует Вашим мыслям. Почему Вы в настоящее время посещаете занятия в университете?

	<i>Совсем не соответс твует</i>	<i>Скорее не соответс твует</i>	<i>Нечто среднее</i>	<i>Скорее соответс твует</i>	<i>Полнось ю соответс</i>
Мне интересно учиться.					
Учеба доставляет мне удовольствие, я люблю решать трудные задачи.					
Потому что я получаю удовольствие, превосходя самого себя в учебных достижениях.					
Потому что я хочу доказать самому(ой) себе, что я способен(на) успешно учиться в университете.					
Потому что мне стыдно плохо учиться.					
У меня нет другого выбора, так как посещаемость отмечается.					
Честно говоря, не знаю, мне кажется, что я здесь просто теряю время.					
Мне нравится учиться, потому что это интересно.					
Я чувствую удовлетворение, когда нахожусь в процессе решения сложных учебных задач.					

	<i>Совсем не соответс тует</i>	<i>Скорее не соответс тует</i>	<i>Нечто среднее</i>	<i>Скорее соответс тует</i>	<i>Полностью соответс</i>
Учеба дает мне возможность почувствовать удовлетворение в моем совершенствовании.					
Потому что, когда я хорошо учусь, я чувствую себя значимым человеком.					
Потому что совесть заставляет меня учиться.					
Чтобы избежать проблем с деканатом и сессией.					
Раньше я понимал(а), зачем учусь, а теперь не уверен(а), стоит ли продолжать.					
Мне просто нравится учиться и узнавать новое.					
Мне нравится решать трудные задачи и прикладывать интеллектуальные усилия.					
Ради удовольствия, которое приносит мне достижение новых успехов в учебе.					
Чтобы доказать самому(ой) себе, что я умный человек.					
Потому что учиться – это моя обязанность, которой я не могу пренебречь.					
Потому что близкие меня будут осуждать, если я стану плохо учиться.					
Посещать-то я посещаю, но не уверен(а), что мне это действительно надо.					
Я действительно получаю удовольствие от изучения нового материала на занятиях.					
Я просто люблю учиться, решать сложные задачи и чувствовать себя компетентным(ой).					
Мне приятно осознавать, как растет моя компетентность и мои знания.					
Потому что я хочу показать самому себе, что я могу быть успешным(ой) в учебе.					
Потому что, поступив в университет, я должен посещать занятия и учиться.					
У меня нет выбора, иначе я не смогу в будущем иметь достаточно обеспеченную жизнь.					

	<i>Совсем не соответс тует</i>	<i>Скорее не соответс тует</i>	<i>Нечто среднее</i>	<i>Скорее соответс тует</i>	<i>Полнось ю соответс</i>
Посещаю по привычке, зачем, откровенно говоря, точно не знаю.					

В какой степени Вы согласны со следующими утверждениям?

На протяжении последних 30 дней...

	<i>Очень редко или никогда</i>	<i>Время от времени</i>	<i>Часто</i>
Я испытывал(а) недостаток общения.			
Я чувствовал(а) себя обделенным(ой) вниманием.			
Я ощущал(а) себя в изоляции от других людей.			
Я чувствовал(а), что люди, которые не находятся в моей ситуации, не могут меня понять.			

В какой степени Вы согласны со следующими утверждениями?

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>В чем-то согласен, в чем-то нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Абсолютно согласен</i>
Я верю, что смогу реализовать свои цели на ближайшие 5 лет.					
Лучше жить сегодняшним днем, не заглядывая далеко в будущее.					
Я верю, что в будущем у меня появится больше планов и желаний, чем было в прошлом.					
Я думаю, что мое будущее больше зависит от внешних обстоятельств, чем от меня самого (самой).					
Многим моим друзьям и знакомым в наше время будущее представляется слишком неопределенным.					
В будущем я смогу сделать все, что сам (сама) захочу.					
Я думаю, что многие мои мечты вряд ли сбудутся.					

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>В чем-то согласен, в чем-то нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Абсолютно согласен</i>
Я строю планы на жизнь, несмотря на трудности и препятствия.					
Мне кажется, что большинство окружающих меня людей не ждут от будущего ничего хорошего.					
Я верю, что в будущем произойдет больше интересных событий, чем в прошлом.					
Я верю, что большинство людей способны преодолеть препятствия и жизненные трудности.					
Я беспокоюсь, что в будущем у меня ничего не получится.					
Мне кажется, что мои близкие продолжают строить планы на будущее.					
Я замечаю, что у меня меньше планов на будущее, чем было раньше.					
Я чаще задумываюсь о будущем, чем вспоминаю прошлое.					
Я верю, что в будущем меня ждет много хорошего.					

.....

Следующие вопросы имеют отношение к переживанию того, кто Вы есть. Это переживание включает в себя то, как Вы сами описываете себя и то, как другие могут описать Вас. В связи с какими-либо Вашими особенностями, за последние 15 дней ...

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вы слышали, видели или читали шутки или насмешки в свой адрес (или в адрес похожих на Вас людей).			
Вас считали недружелюбным(ой), ненужным(ой) или грубым(ой).			
Вы слышали/видели оскорбительные высказывания по поводу группы, к которой Вы принадлежите, или получали их лично в свой адрес из-за Вашей принадлежности к группе.			
С Вами вели себя так, как будто Вас боятся.			
На Вас глазели или указывали на Вас на публике.			

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вам говорили, что Вы должны думать, вести себя или выглядеть так, как другие.			
Вы слышали, что Вам или таким людям как Вы, здесь не место.			
Вам задавали неприемлемые, оскорбительные или чрезмерно личные вопросы.			
С Вами вели себя так, как будто Вы не такой(ая) умный(ая) или не такой(ая) способный(ая) как другие.			

Как часто помогает Вам нижеперечисленное отвлечься от грустных мыслей?

	<i>Никогда не помогает</i>	<i>Помогает очень редко</i>	<i>Иногда помогает</i>	<i>Часто помогает</i>	<i>Помогает всегда</i>
Общение с членами семьи					
Общение с друзьями					
Просмотр информации в Интернете					
Чтение книг, журналов					
Домашние животные					
Погружение в работу					
Еда					
Занятия спортом					
Прогулки					
Просмотр фильмов, сериалов					
Музыка					
Сон					
Курение					
Общение в соц. сетях					
Цифровые игры					

Чья помощь важна лично для Вас? К кому при необходимости Вы обращаетесь? Выберите соответствующий вариант ответа для каждого пункта.

	<i>Никогда</i>	<i>Редко</i>	<i>Часто</i>	<i>Постоянно</i>
Родители				
Близкие родственники (братья, сёстры, дети и т.д.)				
Супруги, партнёры				
Друзья				
Коллеги или однокурсники				
Врачи				
Психологи				
Социальные работники				
Священнослужители				
Случайные знакомые				

Пожалуйста, подумайте о том, что Вы делали и какой опыт пережили за последние четыре недели. Затем отметьте, в какой степени этот опыт был связан со следующими эмоциями, используя представленную ниже шкалу.

	<i>Очень редко или никогда</i>	<i>Редко</i>	<i>Иногда</i>	<i>Часто</i>	<i>Очень часто или постоянно</i>
Положительный					
Отрицательный					
Хороший					
Плохой					
Приятный					
Неприятный					
Счастливый					
Печальный					
Пугающий					
Радостный					
Гнетущий					
Удовлетворяющий					

.....

Кто-то из членов Вашей семьи участвует/участвовал в СВО?

Да	
Нет	

Если да, то укажите, пожалуйста, кто именно:

.....

Отметьте, что из перечисленного к Вам относится:

Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть раненные	
Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть погибшие	
Среди моих близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители), есть пострадавшие от военных действий	
Ничего из перечисленного	

.....

Являлись ли Вы сами участником СВО?

Да	
Нет	

Если да, то укажите, пожалуйста, на протяжении какого времени (в месяцах):

С какими сложными жизненными ситуациями Вам пришлось столкнуться за последние 5 лет?
Отметьте все, что к Вам относится.

Потеря жилья	
Потеря работы	
Вынужденная разлука с близкими	
Гибель людей на моих глазах	
Обстрелы мирного населения	
Ничего из перечисленного	
Другое (что именно):	

Укажите, пожалуйста, следующие данные о себе
Ваш возраст:

Пол:

Женский	
Мужской	

На каком курсе Вы сейчас учитесь?

Направление подготовки:

Бакалавриат	
Специалитет	
Магистратура	
Другое	

Где Вы проживаете в настоящее время?

Общежитие	
С родителями/родственниками	
Съемная квартира/комната	
Собственное жилье	
Другое (что именно):	

Ваша занятость в настоящее время:

Студент	
Волонтерская деятельность	
Работаю (полная занятость)	
Работаю (неполная занятость)	
Другая ситуация:	

Выберите то, что к Вам относится:

Состою в стабильных отношениях	
Замужем/женат	
Разведен(а)	
Вдова/вдовец	
Расстались, но не разведены	
Холост	
Другое:	

Есть ли у Вас ребенок/дети?

Да	
Нет	

Оцените, пожалуйста, Ваше материальное положение:

Отличное	
Хорошее	
Среднее	
Ниже среднего	
Плохое	

Изменилось ли Ваше материальное положение за последние три года?

Улучшилось	
Не изменилось	
Ухудшилось	

Благодарим Вас за участие в опросе!

Приложение 1.3. Бланк опроса подростков, проживающих в г. Севастополе

Здравствуй! Предлагаем тебе заполнить опросник, ответы на который позволят охарактеризовать различные аспекты жизни человека. Мы не собираем никакую личную информацию. Опросник анонимный и данные строго конфиденциальны.

.....

Пожалуйста, подумай о том, что ты делал(а) и какой опыт пережил(а) за последний месяц. Затем отметь, в какой степени этот опыт был связан с каждой из перечисленных эмоций.

	<i>Очень редко или никогда</i>	<i>Редко</i>	<i>Иногда</i>	<i>Часто</i>	<i>Очень часто или постоянно</i>
Положительный					
Отрицательный					
Хороший					
Плохой					
Приятный					
Неприятный					
Счастливый					
Печальный					
Пугающий					
Радостный					
Гнетущий					
Удовлетворяющий					

.....

Назови три самых значимых события, которые произошли в твоей жизни за последний год:

- 1 _____
 - 2 _____
 - 3 _____
-

Прочитай утверждения и выбери соответствующий вариант ответа в зависимости от того, как ты себя чувствовал(а) на протяжении последнего месяца. Нет правильных или неправильных ответов. Не нужно тратить слишком много времени на размышление.

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Мне было трудно успокоиться.				
Я чувствовал(а) сухость во рту.				
Кажется, я вообще не был(а) способен(способна) испытывать никаких позитивных чувств.				
У меня случались затруднения с дыханием (например, учащенное дыхание, одышка без какой-либо физической нагрузки).				
Мне было сложно заставить себя начать что-либо делать.				
Я мог(ла) слишком остро реагировать на ситуации.				
Я испытывал(а) дрожь (например, дрожали руки).				
Я чувствовал(а), что много нервничал(а).				
Меня беспокоили ситуации, в которых я мог(ла) запаниковать и выставить себя на посмешище.				
Я чувствовал(а), что мне не к чему стремиться.				
Я чувствовал(а) себя взвинченным (взвинченной).				
Мне было сложно расслабиться.				
Я испытывал(а) тоску и подавленность.				
Меня раздражало все, что мешало моим занятиям и делам.				
Я был(а) на грани паники.				
Меня ничего не могло заинтересовать или увлечь.				

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Я чувствовал(а), что ничего не стою как личность.				
Меня было легко обидеть.				
Я чувствовал(а) проблемы с сердцебиением без какой-либо физической нагрузки (например, усиленное сердцебиение или перебои в сердцебиении).				
Я испытывал(а) беспричинный страх.				
Жизнь казалась мне бессмысленной.				

.....

Укажи, пожалуйста, некоторые данные о себе:

Сколько тебе лет: _____

Пол:

Женский

Мужской

В каком классе ты сейчас учишься? _____

Какое образование у твоей мамы?

Среднее (общеобразовательная школа)

Среднее специальное (колледж или техникум)

Высшее (университет)

Благодарим тебя за участие в опросе!

Приложение 1.4. Бланк опроса подростков, проживающих в г. Мариуполе (ДНР)

Здравствуй! Предлагаем тебе заполнить опросник, ответы на который позволят охарактеризовать различные аспекты жизни человека. Мы не собираем никакую личную информацию. Опросник анонимный и данные строго конфиденциальны.

Оцени, пожалуйста, насколько ты согласен(на) или не согласен(на) с приведенными ниже утверждениями и отметь соответствующий вариант.

	<i>Совершенно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Не совсем согласен</i>	<i>В общем- то, согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Полностью согласен</i>
Как правило, несчастья случаются с людьми из-за ошибок, которые они совершили						
Мне часто кажется, что во мне слишком мало хорошего						
В общем-то, судьба ко мне благосклонна						
Вряд ли что-то сможет помешать мне получить от жизни все, что я хочу						
Я полагаю, что людям доверять нельзя						
Непорядочные люди очень редко получают по заслугам						
У меня есть основания быть о себе невысокого мнения						
Мне кажется, что я не так удачлив(а), как большинство людей						
Как правило, я в состоянии действовать так, чтобы получить максимально благоприятный результат						
Я опасюсь, что человек, которому я доверюсь, может предать меня						
Как правило, хорошим людям сопутствуют счастье и удача						
Можно сказать, что я себе нравлюсь						
Люди по природе своей недружелюбны и злы						
В моей жизни, как правило, не приходится						

	<i>Совершенно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Не совсем согласен</i>	<i>В общем- то, согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Полностью согласен</i>
рассчитывать на удачное стечение обстоятельств						
В целом, люди достойны доверия						
Полагаю, что я в силах сделать все возможное, чтобы предотвратить неудачи						
Меня вполне можно назвать интересным и привлекательным человеком						
По большому счету, людей не очень-то волнуют проблемы других						
Вряд ли я могу полностью довериться кому-либо						
Удача улыбается мне значительно реже, чем другим						
Если посмотреть внимательно, то увидишь, что мир полон добра						
В большинстве случаев хорошие люди получают то, что заслуживают в жизни						
Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки						
Я считаю, что в целом бессмысленно предпринимать какие-либо меры для защиты себя от неудач						
Фортуна слишком часто поворачивается ко мне спиной						
Сомневаюсь, что я в состоянии контролировать события, которые происходят в моей жизни						
Мне кажется, что если я буду откровенен(а) с людьми, они используют это против меня						
Я считаю, что мне часто везет						

	<i>Совершенно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Не совсем согласен</i>	<i>В общем- то, согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Полностью согласен</i>
С достойными, хорошими людьми неудачи случаются так же часто, как и с плохими						
Мне вполне по силам выбрать максимально выигрышную стратегию поведения в сложных жизненных ситуациях						
Люди в большинстве своем добры и готовы прийти на помощь						
Оглядываясь назад, я понимаю, что случай был ко мне благосклонен						
Доверять людям небезопасно						
Если человек совершает хорошие поступки, то судьба, как правило, к нему благосклонна						
В общем-то, я ценю себя достаточно высоко						
Я вполне везучий человек						
Сомневаюсь, что могу быть достаточно интересным(ой) и привлекательным(ой) для многих людей						

.....

Отметь, насколько ты согласен(на) с каждым утверждением.

	<i>Никогда</i>	<i>Редко</i>	<i>Иногда</i>	<i>Часто</i>	<i>Всегда</i>
Если меня что-то волнует, я стараюсь узнать об этом мнение своих друзей					
Когда я расстроен(а), мои друзья знают, что сказать мне					
Мои друзья интересуются моим мнением, когда мы что-нибудь обсуждаем					
Мне бывает стыдно рассказывать о своих делах или я глупо чувствую себя при этом					
Мне хотелось бы иметь других друзей					
Мои друзья понимают меня					
Мои друзья помогают мне, когда я хочу рассказать им о своих трудностях					
Мои друзья принимают меня таким, какой я есть, несмотря на мои недостатки					
Мне хотелось бы чаще общаться со своими друзьями					
Мои друзья не понимают, что происходит со мной в последнее время					
Я чувствую себя одиноким, когда нахожусь с друзьями					
Мои друзья прислушиваются ко мне					
Я думаю, что у меня хорошие друзья					
С моими друзьями легко говорить на любые темы					
Когда я почему-то злюсь, мои друзья относятся ко мне с пониманием					
Мои друзья помогают мне лучше понять самого себя					
Мои друзья беспокоятся обо мне (о моем благополучии)					
Я злюсь на своих друзей					
Когда у меня на душе тяжело, я могу обратиться к своим друзьям					
Я верю своим друзьям					
Мои друзья уважают мои чувства					
Я расстраиваюсь гораздо сильнее, чем думают мои друзья					
Мне кажется, что мои друзья сердятся на меня без всякой причины					
Я делюсь с друзьями своими проблемами и заботами					
Если мои друзья видят, что меня что-то огорчает, они стараются узнать, в чем дело					

.....

Для каждого утверждения выбери и отметь один из вариантов ответа.

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Отчасти согласен, отчасти нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Совершенно согласен</i>
У меня есть человек, который всегда рядом, когда мне нужно.							
У меня есть человек, с которым я могу разделить радость и горе.							
Моя семья действительно пытается мне помогать.							
Моя семья оказывает необходимую мне эмоциональную помощь и поддержку.							
У меня есть человек, с которым мне комфортно.							
Мои друзья действительно пытаются мне помогать.							
Я могу рассчитывать на моих друзей, когда что-то идёт не так.							
Я могу обсуждать свои проблемы в семье.							
У меня есть друзья, с которыми я могу разделить радость и горе.							
У меня есть человек, которого волнуют мои переживания.							
Моя семья готова помочь мне в принятии решений.							
Я могу обсуждать мои проблемы с друзьями.							

.....

Тебе предлагается охарактеризовать два понятия: «Мир сейчас» и «Мир через 5 лет», используя десять пар прилагательных. Сначала нужно выбрать из первой пары ОДНО качество, которое лучше характеризует данное понятие. Затем оцени выраженность только этого выбранного качества в баллах:

Качество выражено слабо – 1 балл
 Качество выражено средне – 2 балла
 Качество выражено сильно – 3 балла

Затем переходи к следующей паре прилагательных и так далее.

Для начала ознакомься с примером:

«Тебе предлагается оценить понятие «здоровье». Какое оно лично для тебя? Скорее устойчивое или скорее непредсказуемое? Например, ты считаешь, что оно устойчивое. В какой степени оно устойчивое? Если в средней степени, то выбирай цифру «2», отмечай крестиком, и затем переходи к следующей паре прилагательных «бесполезное – ценное» и т.д.»

Здоровье

баллы	3	2	1	0	1	2	3	баллы
Устойчивое		X						Непредсказуемое
Бесполезное							X	Ценное

Теперь тебе нужно последовательно оценить «Мир сейчас» и «Мир через 5 лет»

Мир сейчас

баллы	3	2	1	0	1	2	3	баллы
Устойчивый								Непредсказуемый
Справедливый								Несправедливый
Ненадежный								Надежный
Управляемый								Хаотичный
Враждебный								Доброжелательный
Разобщенный								Целостный
Спокойный								Тревожный
Ценный								Бесполезный
Пассивный								Активный
Простой								Сложный

Мир через 5 лет

баллы	3	2	1	0	1	2	3	баллы
Устойчивый								Непредсказуемый
Справедливый								Несправедливый
Ненадежный								Надежный
Управляемый								Хаотичный
Враждебный								Доброжелательный
Разобщенный								Целостный
Спокойный								Тревожный
Ценный								Бесполезный
Пассивный								Активный
Простой								Сложный

Укажи, пожалуйста, некоторые данные о себе:

Сколько тебе лет: _____

Пол:

Женский	
Мужской	

В каком классе ты сейчас учишься? _____

Какое образование у твоей мамы?

Среднее (общеобразовательная школа)	
Среднее специальное (колледж или техникум)	
Высшее (университет)	

Отметь, что из перечисленного к тебе относится:

Кто-либо из моих близких участвует (участвовал) в СВО	
Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть раненые	
Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть погибшие	
Среди моих близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители), есть пострадавшие от военных действий	
Ничего из перечисленного	

Благодарим тебя за участие в опросе!

Приложение 1.5. Бланк опроса вынужденных мигрантов (взрослых)

Здравствуйте! Предлагаем Вам заполнить опросник, ответы на который позволят охарактеризовать различные аспекты жизни человека. Мы не собираем персональные данные. Опросник анонимный и данные строго конфиденциальны.

Укажите, пожалуйста, Вашу трудовую занятость (можно выбрать несколько вариантов):

Не работаю	
Учусь	
Полная занятость	
Неполная занятость	
Нахожусь в отпуске по уходу за ребенком	
Другое	

Испытываете ли Вы психологические трудности?

Да
Нет
Затрудняюсь ответить

Если да, то какие именно:

В какой степени Вы удовлетворены в целом Вашей жизнью, принимая во внимание условия жизни и личные обстоятельства? Выберите и отметьте значение от 0 (абсолютно не удовлетворён) до 10 (полностью удовлетворён).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Как бы Вы в целом охарактеризовали состояние Вашего физического здоровья в настоящее время? Выберите, пожалуйста, один ответ.

Отличное
Хорошее

Среднее
Плохое
Очень плохое

.....

Как бы Вы в целом охарактеризовали Ваше эмоциональное состояние в настоящее время?
Выберите, пожалуйста, один ответ.

Отличное
Хорошее
Среднее
Плохое
Очень плохое

.....

Прочитайте утверждения и выберите соответствующий вариант ответа в зависимости от того, как Вы себя чувствовали на протяжении последних семи дней. Нет правильных или неправильных ответов. Не нужно тратить слишком много времени на размышление.

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Мне было трудно успокоиться.				
Я чувствовал(а) сухость во рту.				
Кажется, я вообще не был(а) способен(способна) испытывать никаких позитивных чувств.				
У меня случались затруднения с дыханием (например, учащенное дыхание, одышка без какой-либо физической нагрузки).				
Мне было сложно заставить себя начать что-либо делать.				
Я мог(ла) слишком остро реагировать на ситуации.				
Я испытывал(а) дрожь (например, дрожали руки).				
Я чувствовал(а), что много нервничал(а).				

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Меня беспокоили ситуации, в которых я мог(ла) запаниковать и выставить себя на посмешище.				
Я чувствовал(а), что мне не к чему стремиться.				
Я чувствовал(а) себя взвинченным (взвинченной).				
Мне было сложно расслабиться.				
Я испытывал(а) тоску и подавленность.				
Меня раздражало все, что мешало моим занятиям и делам.				
Я был(а) на грани паники.				
Меня ничего не могло заинтересовать или увлечь.				
Я чувствовал(а), что ничего не стою как личность.				
Меня было легко обидеть.				
Я чувствовал(а) проблемы с сердцебиением без какой-либо физической нагрузки (например, усиленное сердцебиение или перебои в сердцебиении).				
Я испытывал(а) беспричинный страх.				
Жизнь казалась мне бессмысленной.				

.....

Приходится ли Вам сталкиваться с социальными проблемами?

Да

Нет

Затрудняюсь ответить

Если да, то с какими именно:

Как часто помогает Вам нижеперечисленное отвлечься от грустных мыслей?

	<i>Никогда не помогает</i>	<i>Помогает очень редко</i>	<i>Иногда помогает</i>	<i>Часто помогает</i>	<i>Помогает всегда</i>
Общение с членами семьи					
Общение с друзьями					
Просмотр информации в Интернете					
Чтение книг, журналов					
Домашние животные					
Погружение в работу					
Еда					
Занятия спортом					
Прогулки					
Просмотр фильмов, сериалов					
Музыка					
Сон					
Курение					
Общение в соц. сетях					
Цифровые игры					

Следующие вопросы имеют отношение к переживанию того, кто Вы есть. Это переживание включает в себя то, как Вы сами описываете себя и то, как другие могут описать Вас. В связи с какими-либо Вашими особенностями, за последние 15 дней ...

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вы слышали, видели или читали шутки или насмешки в свой адрес (или в адрес похожих на Вас людей).			
Вас считали недружелюбным(ой), ненужным(ой) или грубым(ой).			
Вы слышали/видели оскорбительные высказывания по поводу группы, к которой Вы принадлежите, или получали их лично в свой адрес из-за Вашей принадлежности к группе.			
С Вами вели себя так, как будто Вас боятся.			
На Вас глазели или указывали на Вас на публике.			
Вам говорили, что Вы должны думать, вести себя или выглядеть так, как другие.			
Вы слышали, что Вам или таким людям как Вы, здесь не место.			

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вам задавали неприемлемые, оскорбительные или чрезмерно личные вопросы.			
С Вами вели себя так, как будто Вы не такой(ая) умный(ая) или не такой(ая) способный(ая) как другие.			

.....

Для каждого утверждения выберите и отметьте один вариант ответа.

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Отчасти согласен, отчасти нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Совершенно согласен</i>
У меня есть человек, который всегда рядом, когда мне нужно.							
У меня есть человек, с которым я могу разделить радость и горе.							
Моя семья действительно пытается мне помочь.							
Моя семья оказывает необходимую мне эмоциональную помощь и поддержку.							
У меня есть человек, с которым мне комфортно.							
Мои друзья действительно пытаются мне помочь.							
Я могу рассчитывать на моих друзей, когда что-то идёт не так.							
Я могу обсуждать свои проблемы в семье.							
У меня есть друзья, с которыми я могу разделить радость и горе.							
У меня есть человек, которого волнуют мои переживания.							
Моя семья готова помочь мне в принятии решений.							
Я могу обсуждать мои проблемы с друзьями.							

.....

В какой степени Вы согласны со следующими утверждениям?

На протяжении последних 30 дней...

	<i>Очень редко или никогда</i>	<i>Время от времени</i>	<i>Часто</i>
Я испытывал(а) недостаток общения.			
Я чувствовал(а) себя обделенным(ой) вниманием.			
Я ощущал(а) себя в изоляции от других людей.			
Я чувствовал(а), что люди, которые не находятся в моей ситуации, не могут меня понять.			

Вам предлагается охарактеризовать три понятия: «Мир сейчас», «Мир 5 лет назад», «Мир через 5 лет», используя десять пар прилагательных. Сначала нужно выбрать из первой пары ОДНО качество, которое лучше характеризует данное понятие. Затем оцените выраженность только этого выбранного качества в баллах:

Качество выражено слабо – 1 балл

Качество выражено средне – 2 балла

Качество выражено сильно – 3 балла

Затем переходите к следующей паре прилагательных и так далее.

Для начала ознакомьтесь с примером:

Вам предлагается оценить понятие «здоровье». Какое оно лично для Вас? Скорее устойчивое или скорее непредсказуемое? Например, Вы считаете, что оно устойчивое. В какой степени оно устойчивое? Если в средней степени, то выбираете цифру «2», отмечаете крестиком, и затем переходите к следующей паре прилагательных «бесполезное – ценное» и т.д.

Здоровье

баллы	3	2	1	0	1	2	3	баллы
Устойчивое		X						Непредсказуемое
Бесполезное							X	Ценное

Теперь Вам нужно последовательно оценить «Мир сейчас», «Мир 5 лет назад» и «Мир через 5 лет»

Мир сейчас

баллы	3	2	1	0	1	2	3	баллы
Устойчивый								Непредсказуемый
Справедливый								Несправедливый
Ненадежный								Надежный
Управляемый								Хаотичный

Враждебный								Доброжелательный
Разобщенный								Целостный
Спокойный								Тревожный
Ценный								Бесполезный
Пассивный								Активный
Простой								Сложный

Мир 5 лет назад

баллы	3	2	1	0	1	2	3	баллы
Устойчивый								Непредсказуемый
Справедливый								Несправедливый
Ненадежный								Надежный
Управляемый								Хаотичный
Враждебный								Доброжелательный
Разобщенный								Целостный
Спокойный								Тревожный
Ценный								Бесполезный
Пассивный								Активный
Простой								Сложный

Мир через 5 лет

баллы	3	2	1	0	1	2	3	баллы
Устойчивый								Непредсказуемый
Справедливый								Несправедливый
Ненадежный								Надежный
Управляемый								Хаотичный
Враждебный								Доброжелательный
Разобщенный								Целостный
Спокойный								Тревожный
Ценный								Бесполезный
Пассивный								Активный
Простой								Сложный

.....

Чья помощь важна лично для Вас? К кому при необходимости Вы обращаетесь? Выберите соответствующий вариант ответа для каждого пункта.

	<i>Никогда</i>	<i>Редко</i>	<i>Часто</i>	<i>Постоянно</i>
Родители				
Близкие родственники (братья, сёстры, дети и т.д.)				
Супруги, партнёры				
Друзья				
Коллеги или однокурсники				
Врачи				
Психологи				
Социальные работники				
Священнослужители				
Случайные знакомые				

Перед Вами 5 различных шкал. На каждой шкале отметьте, пожалуйста, между двумя полюсами место, где Вы ощущаете себя

Самые
несчастливые

Самые
счастливые

Самые
беззащитные

Самые
защищенные

Самые
неуспешные

Самые
успешные

Самые
глупые

Самые
умные

Самые
больные

Самые
здоровые

Закончите следующие фразы так, как считаете нужным, не задумываясь над правильностью формулировок.

Человек может справиться с любыми трудностями, если ... —

Людам больше всего нужно в жизни...

Ничего нельзя сделать, если ...

Там, где я сейчас нахожусь, ...

В жизни мне больше всего не хватает ...

Через год я буду...

Укажите, пожалуйста, некоторые данные о себе

Ваш возраст:

Пол:

Женский	
Мужской	

Образование:

Среднее	
Среднее профессиональное (колледж, техникум, училище, лицей)	
Высшее	
Кандидат наук	
Доктор наук	
Другое:	

Профессия, специальность по образованию (если имеется):

Выберите то, что к Вам относится:

Состою в стабильных отношениях	
Замужем/женат	
Разведен(а)	
Вдова/вдовец	
Расстались, но не разведены	
Холост	
Другое:	

Отметьте, что из перечисленного к Вам относится:

Участвовал в СВО

Кто-либо из моих близких участвует (участвовал) в СВО

Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть раненные

Среди моих близких, участвовавших в СВО, есть погибшие

Среди моих близких, не участвовавших в СВО (гражданские жители), есть пострадавшие от военных действий

Ничего из перечисленного

Если кто-то из Ваших близких участвует (участвовал) в СВО, то укажите, пожалуйста, кем он (они) Вам приходится:

Благодарим Вас за участие в опросе!

Приложение 1.6. Бланк опроса жен участников боевых действий

Здравствуйте! Предлагаем Вам заполнить опросник, ответы на который позволят повысить качество оказания помощи и поддержки участникам и ветеранам боевых действий их семьям.

Укажите, пожалуйста, некоторые данные о себе

Ваш возраст:

Образование:

Среднее	
Среднее профессиональное (колледж, техникум, училище, лицей)	
Высшее	
Кандидат наук	
Доктор наук	
Другое:	

Профессия, специальность по образованию (если имеется):

Выберите то, что к Вам относится:

Состою в стабильных отношениях	
Замужем/женат	
Разведен(а)	
Вдова/вдовец	
Расстались, но не разведены	
Холост	
Другое:	

Оцените, пожалуйста, Ваше материальное положение:

Отличное	
Хорошее	
Среднее	
Ниже среднего	
Плохое	

Изменилось ли Ваше материальное положение за последние три года?

Улучшилось	
Не изменилось	
Ухудшилось	

Сколько лет Вы замужем:

Образование мужа:

Среднее образование	
Среднее профессиональное образование (колледж, техникум, училище, лицей)	
Высшее	
Кандидат наук	
Доктор наук	
Другое (что именно):	

Какая профессия была у мужа до участия в СВО:

С какого времени муж участвует в СВО?

Пример: 2023, январь

Год	
Месяц	

Есть ли у Вас ребёнок/дети?

Да	
Нет	

Пожалуйста, напишите, сколько у Вас детей:

Пожалуйста, укажите возраст всех детей:

Укажите, пожалуйста, Вашу трудовую занятость (можно выбрать несколько вариантов):

Не работаю	
Учусь	
Работаю (полная занятость)	
Работаю (неполная занятость)	
Нахожусь в отпуске по уходу за ребенком	
Другое (что именно):	

С кем Вы сейчас проживаете? (можно выбрать несколько вариантов)

Одна	
С детьми	
Со своими родителями	
С родителями мужа	
Другое (что именно):	

В какой степени Вы удовлетворены в целом Вашей жизнью, принимая во внимание условия жизни и личные обстоятельства? Выберите и отметьте значение от 0 (абсолютно не удовлетворён) до 10 (полностью удовлетворён).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Как бы Вы в целом охарактеризовали состояние Вашего физического здоровья в настоящее время? Отметьте только один ответ.

Отличное	
Хорошее	
Среднее	
Плохое	
Очень плохое	

Испытываете ли Вы психологические трудности в настоящее время? Отметьте только один ответ.

Да	
Нет	
Затрудняюсь ответить	

Если «да», то какие именно:

Прочитайте утверждения и выберите соответствующий вариант ответа в зависимости от того, как Вы себя чувствовали на протяжении последних семи дней. Нет правильных или неправильных ответов. Не нужно тратить слишком много времени на размышление.

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Мне было трудно успокоиться.				
Я чувствовал(а) сухость во рту.				
Кажется, я вообще не был(а) способен(способна) испытывать никаких позитивных чувств.				
У меня случались затруднения с дыханием (например, учащенное дыхание, одышка без какой-либо физической нагрузки).				
Мне было сложно заставить себя начать что-либо делать.				
Я мог(ла) слишком остро реагировать на ситуации.				

	<i>Не имело ко мне отношения</i>	<i>Было характерно для меня в некоторой степени или случалось время от времени</i>	<i>Было характерно для меня в значительной степени или случалось достаточно часто</i>	<i>Было очень характерно для меня или длилось большую часть времени</i>
Я испытывал(а) дрожь (например, дрожали руки).				
Я чувствовал(а), что много нервничал(а).				
Меня беспокоили ситуации, в которых я мог(ла) запаниковать и выставить себя на посмешище.				
Я чувствовал(а), что мне не к чему стремиться.				
Я чувствовал(а) себя взвинченным (взвинченной).				
Мне было сложно расслабиться.				
Я испытывал(а) тоску и подавленность.				
Меня раздражало все, что мешало моим занятиям и делам.				
Я был(а) на грани паники.				
Меня ничего не могло заинтересовать или увлечь.				
Я чувствовал(а), что ничего не стою как личность.				
Меня было легко обидеть.				
Я чувствовал(а) проблемы с сердцебиением без какой-либо физической нагрузки (например, усиленное сердцебиение или перебои в сердцебиении).				
Я испытывал(а) беспричинный страх.				
Жизнь казалась мне бессмысленной.				

.....

Для каждого утверждения выберите и отметьте один из вариантов ответа.

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Отчасти согласен, отчасти нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Совершенно согласен</i>
У меня есть человек, который всегда рядом, когда мне нужно.							
У меня есть человек, с которым я могу разделить радость и горе.							
Моя семья действительно пытается мне помогать.							
Моя семья оказывает необходимую мне эмоциональную помощь и поддержку.							
У меня есть человек, с которым мне комфортно.							
Мои друзья действительно пытаются мне помогать.							
Я могу рассчитывать на моих друзей, когда что-то идёт не так.							
Я могу обсуждать свои проблемы в семье.							
У меня есть друзья, с которыми я могу разделить радость и горе.							
У меня есть человек, которого волнуют мои переживания.							
Моя семья готова помочь мне в принятии решений.							
Я могу обсуждать мои проблемы с друзьями.							

.....

Следующие вопросы имеют отношение к переживанию того, кто Вы есть. Это переживание включает в себя то, как Вы сами описываете себя и то, как другие могут описать Вас. В связи с какими-либо Вашими особенностями, за последние 15 дней ...

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вы слышали, видели или читали шутки или насмешки в свой адрес (или в адрес похожих на Вас людей).			

	<i>Никогда</i>	<i>Да, один или два раза</i>	<i>Да, много раз</i>
Вас считали недружелюбным(ой), ненужным(ой) или грубым(ой).			
Вы слышали/видели оскорбительные высказывания по поводу группы, к которой Вы принадлежите, или получали их лично в свой адрес из-за Вашей принадлежности к группе.			
С Вами вели себя так, как будто Вас боятся.			
На Вас глазели или указывали на Вас на публике.			
Вам говорили, что Вы должны думать, вести себя или выглядеть так, как другие.			
Вы слышали, что Вам или таким людям как Вы, здесь не место.			
Вам задавали неприемлемые, оскорбительные или чрезмерно личные вопросы.			
С Вами вели себя так, как будто Вы не такой(ая) умный(ая) или не такой(ая) способный(ая) как другие.			

.....

В какой степени Вы согласны со следующими утверждениями?

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>В чем-то согласен, в чем-то нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Абсолютно согласен</i>
Я верю, что смогу реализовать свои цели на ближайшие 5 лет.					
Лучше жить сегодняшним днем, не заглядывая далеко в будущее.					
Я верю, что в будущем у меня появится больше планов и желаний, чем было в прошлом.					
Я думаю, что мое будущее больше зависит от внешних обстоятельств, чем от меня самого (самой).					
Многим моим друзьям и знакомым в наше время будущее представляется слишком неопределенным.					
В будущем я смогу сделать все, что сам (сама) захочу.					
Я думаю, что многие мои мечты вряд ли сбудутся.					

	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>В чем-то согласен, в чем-то нет</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Абсолютно согласен</i>
Я строю планы на жизнь, несмотря на трудности и препятствия.					
Мне кажется, что большинство окружающих меня людей не ждут от будущего ничего хорошего.					
Я верю, что в будущем произойдет больше интересных событий, чем в прошлом.					
Я верю, что большинство людей способны преодолеть препятствия и жизненные трудности.					
Я беспокоюсь, что в будущем у меня ничего не получится.					
Мне кажется, что мои близкие продолжают строить планы на будущее.					
Я замечаю, что у меня меньше планов на будущее, чем было раньше.					
Я чаще задумываюсь о будущем, чем вспоминаю прошлое.					
Я верю, что в будущем меня ждет много хорошего.					

.....

Напишите, пожалуйста, что помогает Вам жить и справляться с трудностями:

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

Напишите, пожалуйста, что мешает Вам жить и справляться с трудностями:

- 1 _____
 - 2 _____
 - 3 _____
-

Как часто помогает Вам нижеперечисленное отвлечься от грустных мыслей?

	<i>Никогда не помогает</i>	<i>Помогает очень редко</i>	<i>Иногда помогает</i>	<i>Часто помогает</i>	<i>Помогает всегда</i>
Общение с членами семьи					
Общение с друзьями					
Просмотр информации в Интернете					
Чтение книг, журналов					
Домашние животные					
Погружение в работу					
Еда					
Занятия спортом					
Прогулки					
Просмотр фильмов, сериалов					
Музыка					
Сон					
Курение					
Общение в соц. сетях					
Цифровые игры					

Благодарим Вас за участие в опросе!

Приложение 2. Психометрические данные

Приложение 2.1. Психометрические данные оценки психологического благополучия, его факторов и ресурсов у гражданского населения г. Севастополя.

Таблица 2.1.1 – Распределение преподавателей СевГУ по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Да	Нет
Финансовое положение	106 (40,3%)	157 (59,7%)
Работу	54 (20,5%)	209 (79,5%)
Отношения с детьми	25 (9,5%)	238 (90,5%)
Отношения с коллегами и друзьями	12 (4,6%)	251 (95,4%)
Отношения с родственниками	31 (11,8%)	232 (88,2%)
Здоровье	101 (38,4%)	162 (61,6%)
Эмоциональное состояние	96 (35,5%)	167 (63,5%)
Ни на что не повлияет	66 (25,1%)	197 (74,9%)

Таблица 2.1.2 – Различия распределений мужчин и женщин по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Мужчины		Женщины		Различия		
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	51,2%	48,8%	35,4%	64,6%	5,900	0,015	0,150
Работу	29,3%	70,7%	16,6%	83,4%	5,573	0,018	0,146
Отношения с детьми	8,5%	91,5%	9,9%	90,1%	0,130	0,718	0,022
Отношения с коллегами и друзьями	2,4%	97,6%	5,5%	94,5%	1,234	0,267	0,069
Отношения с родственниками	12,2%	87,8%	11,6%	88,4%	0,019	0,890	0,009
Здоровье	37,8%	62,2%	38,7%	61,3%	0,018	0,893	0,008
Эмоциональное состояние	23,2%	76,8%	42,5%	57,5%	9,136	0,003	0,186
Ни на что не повлияет	24,4%	75,6%	25,4%	74,6%	0,031	0,859	0,011

Таблица 2.1.3 – Различия в возрасте у преподавателей СевГУ с разными вариантами ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Да		Нет		Различия	
	M	SD	M	SD	t	p
Финансовое положение	44,0	12,65	44,8	12,63	-0,536	0,593
Работу	43,4	12,48	44,8	12,67	-0,660	0,510
Отношения с детьми	42,7	8,46	44,7	12,98	-0,738	0,461
Отношения с коллегами и друзьями	39,7	12,59	44,7	12,60	-1,358	0,176
Отношения с родственниками	40,7	11,98	45,0	12,64	-1,815	0,071
Здоровье	44,1	13,54	44,7	12,05	-0,369	0,713
Эмоциональное состояние	42,5	12,97	45,6	12,31	-1,993	0,048
Ни на что не повлияет	45,9	11,55	44,0	12,96	1,055	0,293

Таблица 2.1.4 – Различия в финансовом положении у преподавателей СевГУ с разными вариантами ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Да		Нет		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Финансовое положение	3,1	0,70	3,4	0,69	-3,743	<0,001
Работу	3,2	0,66	3,3	0,72	-0,554	0,580
Отношения с детьми	3,2	0,69	3,3	0,71	-0,814	0,416
Отношения с коллегами и друзьями	3,1	0,67	3,3	0,71	-0,933	0,352
Отношения с родственниками	3,3	0,73	3,3	0,71	-0,099	0,921
Здоровье	3,2	0,71	3,3	0,71	-1,121	0,264
Эмоциональное состояние	3,3	0,79	3,3	0,66	0,015	0,988
Ни на что не повлияет	3,4	0,63	3,2	0,73	2,054	0,041

Таблица 2.1.5 – Различия распределений мужчин и женщин по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Есть партнер		Нет партнера		Различия		
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	48,7%	51,3%	36,8%	63,2%	3,263	0,071	0,111
Работу	20,5%	79,5%	20,5%	79,5%	0,001	0,996	0,001
Отношения с детьми	5,1%	94,9%	11,4%	88,6%	2,470	0,116	0,097
Отношения с коллегами и друзьями	5,1%	94,9%	4,3%	95,7%	0,081	0,775	0,018
Отношения с родственниками	7,7%	92,3%	13,5%	86,5%	1,788	0,181	0,082
Здоровье	30,8%	69,2%	41,6%	58,4%	2,732	0,098	0,102
Эмоциональное сост.	37,2%	62,8%	36,2%	63,8%	0,022	0,882	0,009
Ни на что не повлияет	25,6%	74,4%	24,9%	75,1%	0,018	0,895	0,008

Таблица 2.1.6 – Различия распределений преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Есть дети		Нет детей		Различия		
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	36,4%	63,6%	48,3%	51,7%	3,434	0,064	0,114
Работу	18,8%	81,3%	24,1%	75,9%	1,036	0,309	0,063
Отношения с детьми	13,6%	86,4%	1,1%	98,9%	10,553	0,001	0,200
Отношения с коллегами и друзьями	4,0%	96,0%	5,7%	94,3%	0,419	0,518	0,040
Отношения с родственниками	11,4%	88,6%	12,6%	87,4%	0,092	0,762	0,019
Здоровье	35,8%	64,2%	43,7%	56,3%	1,529	0,216	0,076
Эмоциональное состояние	30,7%	69,3%	48,3%	51,7%	7,776	0,005	0,172
Ни на что не повлияет	28,4%	71,6%	18,4%	81,6%	3,109	0,078	0,109

Таблица 2.1.7 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок депрессии, тревожности и стресса преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Депрессия	2,2	3,25	0	19
Тревожность	1,6	2,80	0	14
Стресс	3,6	4,04	0	20

Таблица 2.1.8 – Распределение преподавателей СевГУ по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	82,9%	84,8%	84,0%
Низкий уровень	4,6%	4,9%	7,6%
Умеренный уровень	8,8%	4,6%	3,1%
Высокий уровень	1,1%	2,7%	4,2%
Очень высокий уровень	1,6%	3,0%	1,1%

Таблица 2.1.9 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	2,1	3,15	2,3	3,29	-0,654	0,514
Тревожность	1,5	3,21	1,6	2,60	-0,449	0,653
Стресс	3,0	3,84	3,8	4,12	-1,610	0,109

Таблица 2.1.10 – Распределение мужчин и женщин по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия		Тревожность		Стресс	
	Муж	Жен	Муж	Жен	Муж	Жен
Очень низкий уровень	85,4%	81,8%	89,0%	82,9%	86,6%	82,9%
Низкий уровень	6,1%	5,5%	0,0%	7,2%	8,6%	7,2%
Умеренный уровень	6,1%	10,0%	3,6%	5,0%	1,2%	3,9%
Высокий уровень	1,2%	1,1%	2,4%	2,8%	2,4%	5,0%
Очень высокий уровень	1,2%	1,8%	4,8%	2,3%	1,2%	1,1%

Таблица 2.1.11 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Депрессия	2,7	3,43	1,8	2,63	2,6	4,19	2,475	0,086
Тревожность	1,8	2,86	1,1	2,16	2,4	3,86	4,085	0,018
Стресс	3,7	4,49	3,1	3,57	4,6	4,24	2,504	0,084

Таблица 2.1.12 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	2,4	3,49	1,9	2,56	1,040	0,300
Тревожность	1,5	2,90	1,7	2,57	-0,376	0,707
Стресс	3,6	3,62	3,5	3,99	0,316	0,752

Таблица 2.1.13 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	1,7	2,61	3,3	4,08	-3,672	<0,001
Тревожность	1,3	2,44	2,2	3,34	-2,641	0,009
Стресс	3,1	3,67	4,6	4,56	-2,939	0,004

Таблица 2.1.14 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индексов дискриминации преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Индекс дискриминации	10,5	2,44	9	25

Таблица 2.1.15 – Сравнение индексов дискриминации мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	10,2	2,61	10,6	2,36	-1,043	0,298

Таблица 2.1.16 – Различия в оценках индексов дискриминации у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Индекс дискриминации	10,7	2,74	10,3	2,20	10,6	2,46	0,834	0,435

Таблица 2.1.17 – Сравнение оценок индексов дискриминации у преподавателей СевГУ с разным семейным положением

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	10,5	2,41	10,4	2,52	0,403	0,687

Таблица 2.1.18 – Сравнение индексов дискриминации преподавателей СевГУ с детьми и без детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	10,2	1,98	11,0	3,11	-2,587	0,010

Таблица 2.1.19 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок разных видов выгорания у преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Личностное выгорание	26,2	20,15	0	100
Профессиональное выгорание	23,1	18,51	0	96
Выгорание, связанное со студентами	14,6	16,63	0	100

Таблица 2.1.20 – Различия в оценках разных видов выгорания у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	22,3	19,03	27,9	20,44	-2,108	0,036
Профессиональное выгорание	21,7	18,40	23,7	18,57	-0,814	0,416
Выгорание, связанное со студентами	15,1	17,69	14,4	16,16	0,297	0,767

Таблица 2.1.21 – Различия в оценках разных видов выгорания у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Личностное выгорание	26,4	21,16	24,2	18,80	31,1	21,27	1,981	0,140
Профессиональное выгорание	23,6	19,37	21,7	16,72	25,9	21,32	0,940	0,392
Выгорание, связанное со студентами	14,4	16,68	14,0	15,57	17,0	19,32	0,588	0,556

Таблица 2.1.22 – Различия в оценках разных видов выгорания у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	26,1	20,40	26,3	19,67	-0,057	0,954
Профессиональное выгорание	23,0	18,15	23,2	19,44	-0,055	0,956
Выгорание, связанное со студентами	15,0	17,37	13,7	14,79	0,576	0,565

Таблица 2.1.23 – Различия в оценках разных видов выгорания у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	23,5	17,94	31,5	23,21	-3,071	0,002
Профессиональное выгорание	20,5	15,52	28,4	22,61	-3,324	0,001
Выгорание, связанное со студентами	12,9	14,17	18,1	20,38	-2,397	0,017

Таблица 2.1.24 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Удовлетворенность жизнью	7,7	1,60	3	10

Таблица 2.1.25 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,7	1,35	7,7	1,71	0,062	0,951

Таблица 2.1.26 – Различия в оценках удовлетворенности жизнью у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменении своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Удовлетворенность жизнью	7,9	1,63	7,7	1,52	7,1	1,67	3,875	0,022

Таблица 2.1.27 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у преподавателей СевГУ с разным семейным положением

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,8	1,59	7,3	1,60	2,432	0,016

Таблица 2.1.28 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью преподавателей СевГУ с детьми и без детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,8	1,56	7,3	1,64	2,525	0,012

Таблица 2.1.29 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок своего физического здоровья преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Физическое здоровье	3,6	0,64	2	5

Таблица 2.1.30 – Сравнение самооценок физического здоровья мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,7	0,61	3,6	0,65	1,003	0,317

Таблица 2.1.31 – Различия в оценках физического здоровья у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Физическое здоровье	3,7	0,68	3,5	0,53	3,6	0,54	2,614	0,075

Таблица 2.1.32 – Сравнение самооценок физического здоровья у преподавателей СевГУ с разным семейным положением

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,6	0,67	3,6	0,56	-0,264	0,792

Таблица 2.1.33 – Сравнение самооценок физического здоровья преподавателей СевГУ с детьми и без детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,6	0,65	3,7	0,61	-1,596	0,112

Таблица 2.1.34 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Позитивный опыт	22,6	4,08	6	30
Негативный опыт	12,2	4,59	6	28
Баланс позитивного и негативного опыта	10,5	7,70	-17	24

Таблица 2.1.35 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,5	4,40	22,7	3,93	-0,283	0,777
Негативный опыт	12,1	4,71	12,2	4,54	-0,236	0,813
Баланс позитивного и негативного опыта	10,5	7,83	10,5	7,67	-0,009	0,993

Таблица 2.1.36 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменении своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Позитивный опыт	23,0	3,84	22,7	4,37	21,9	3,61	1,248	0,289
Негативный опыт	12,6	4,79	11,4	4,41	13,5	4,31	4,258	0,015
Баланс опыта	10,4	7,91	11,3	7,72	8,4	6,94	2,453	0,088

Таблица 2.1.37 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,9	3,98	22,0	4,25	1,733	0,084
Негативный опыт	11,8	4,44	12,9	4,87	-1,727	0,085
Баланс опыта	11,1	7,66	9,1	7,66	1,948	0,052

Таблица 2.1.38 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,7	3,82	22,5	4,56	0,511	0,610
Негативный опыт	11,4	4,17	13,7	5,01	-3,938	<0,001
Баланс опыта	11,4	7,04	8,8	8,68	2,580	0,010

Таблица 2.1.39 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок одиночества преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Шкала одиночества	3,5	1,07	3	9

Таблица 2.1.40 – Сравнение оценок одиночества у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	3,5	1,23	3,4	0,99	0,619	0,536

Таблица 2.1.41 – Различия в оценках одиночества у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Шкала одиночества	3,5	1,18	3,4	0,93	3,6	1,16	1,357	0,259

Таблица 2.1.42 – Сравнение оценок одиночества у преподавателей СевГУ с разным семейным положением

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	3,3	0,93	3,7	1,33	-1,887	0,060

Таблица 2.1.43 – Сравнение оценок одиночества преподавателей СевГУ с детьми и без детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	3,4	0,99	3,6	1,21	-1.063	0,289

Таблица 2.1.44 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок стигматизации преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Шкала интернализованной стигмы	1,3	0,49	1	3

Таблица 45 – Сравнение оценок стигматизации у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,2	0,45	1,3	0,51	-1,433	0,153

Таблица 2.1.46 – Различия в оценках стигматизации у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p

Шкала интернализованной стигмы	1,3	0,51	1,2	0,47	1,3	0,52	0,925	0,398

Таблица 2.1.47 – Сравнение оценок стигматизации у преподавателей СевГУ с разным семейным положением

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,2	0,48	1,3	0,51	-1,025	0,306

Таблица 2.1.48 – Сравнение оценок стигматизации преподавателей СевГУ с детьми и без детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,2	0,44	1,3	0,56	-2,017	0,045

Таблица 2.1.49 – Связи между оценками разных аспектов психического здоровья

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1	0,66	0,77	0,46	0,66	0,62	0,50	-0,41	-0,26	-0,37	0,49	0,45	0,40
2		1	0,74	0,53	0,58	0,51	0,40	-0,30	-0,28	-0,30	0,45	0,40	0,34
3			1	0,46	0,70	0,57	0,47	-0,40	-0,31	-0,40	0,53	0,39	0,39
4				1	0,38	0,36	0,48	-0,20	-0,21	-0,22	0,24	0,37	0,32
5					1	0,81	0,56	-0,46	-0,35	-0,40	0,54	0,41	-0,43
6						1	0,58	-0,38	-0,26	-0,40	0,53	0,43	0,33
7							1	-0,23	-0,16	-0,27	0,33	0,32	0,24
8								1	0,41	0,37	-0,36	-0,29	-0,27
9									1	0,33	-0,22		
10										1	-0,58	-0,33	-0,30
11											1	0,29	0,32
12												1	0,52
13													1

Обозначения. 1 – депрессия; 2 – тревожность; 3 – стресс; 4 – индекс дискриминации; 5 – личностное выгорание; 6 – профессиональное выгорание; 7 – выгорание; связанное со студентами; 8 – удовлетворенность жизнью; 9 – физическое здоровье; 10 – позитивный опыт; 11 – негативный опыт; 12 – шкала одиночества; 13 – шкала интернализованной стигмы.

Таблица 2.1.50 – Факторная структура показателей психического здоровья

	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Выгорание, связанное со студентами	0,751		
Тревожность	0,742		
Стресс	0,739		
Депрессия	0,732		

Индекс дискриминации	0,702		
Личностное выгорание	0,688	0,465	
Профессиональное выгорание	0,672	0,415	
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Позитивный опыт		-0,697	
Удовлетворенность жизнью		-0,694	
Физическое здоровье		-0,693	
Негативный опыт		0,596	
Фактор 3. Элемент социального взаимодействия			
Шкала интернализованной стигмы			0,810
Шкала одиночества			0,782

Таблица 2.1.51 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемой поддержки от разных групп людей у преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Значимые другие	6,0	1,32	1	7
Семья	5,9	1,30	1	7
Друзья	5,5	1,46	1	7
Общий балл	17,4	3,69	3	21

Таблица 2.1.52 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,9	1,44	6,0	1,26	-0,507	0,612
Семья	5,9	1,45	5,9	1,23	0,134	0,894
Друзья	5,5	1,51	5,5	1,43	-0,344	0,731
Общий балл	17,3	4,08	17,4	3,51	-0,269	0,788

Таблица 2.1.53 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Значимые другие	6,2	1,23	5,8	1,38	6,0	1,30	1,541	0,216
Семья	6,1	1,23	5,8	1,35	5,8	1,28	1,043	0,354
Друзья	5,7	1,55	5,4	1,43	5,4	1,33	1,281	0,279
Общий балл	17,9	3,66	17,1	3,78	17,2	3,45	1,428	0,242

Таблица 2.1.54 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	6,2	1,12	5,4	1,56	4,503	<0,001
Семья	6,0	1,18	5,6	1,51	2,400	0,017
Друзья	5,5	1,47	5,5	1,46	0,251	0,802
Общий балл	17,8	3,37	16,5	4,26	2,508	0,013

Таблица 2.1.55 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,9	1,40	6,1	1,12	-0,779	0,437
Семья	5,9	1,37	5,9	1,15	0,041	0,967
Друзья	5,5	1,53	5,6	1,30	-0,510	0,610
Общий балл	17,3	3,99	17,5	3,02	-0,464	0,643

Таблица 2.1.56 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частот обращения за поддержкой к разным группам людей у преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Родители	2,6	1,00	1	4
Близкие родственники	2,5	0,94	1	4
Супруги/партнеры	3,0	1,01	1	4
Друзья	2,7	0,83	1	4
Коллеги/однокурсники	2,2	0,77	1	4
Врачи	1,9	0,62	1	4
Психологи	1,3	0,58	1	4
Социальные работники	1,1	0,34	1	4
Священнослужители	1,5	0,80	1	4
Случайные знакомые	1,2	0,44	1	4

Таблица 2.1.57 – Различия в частотах обращения за поддержкой у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,6	0,99	2,6	1,01	0,613	0,541
Близкие родственники	2,5	0,92	2,5	0,95	-0,411	0,681
Супруги/партнеры	3,0	0,98	3,0	1,02	0,264	0,792
Друзья	2,8	0,82	2,6	0,84	1,152	0,250
Коллеги/однокурсники	2,3	0,80	2,2	0,76	1,315	0,190

Врачи	1,8	0,66	1,9	0,61	-1,286	0,200
Психологи	1,3	0,64	1,3	0,55	-0,548	0,584
Социальные работники	1,2	0,48	1,1	0,25	2,039	0,042
Священнослужители	1,5	0,89	1,5	0,75	-0,048	0,962
Случайные знакомые	1,2	0,57	1,2	0,36	1,116	0,266

Таблица 2.1.58 – Различия в частотах обращения за помощью у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,6	1,01	2,7	0,98	-0,798	0,425
Близкие родственники	2,5	0,94	2,6	0,95	-1,010	0,313
Супруги/партнеры	3,4	0,69	2,1	1,02	12,520	<0,001
Друзья	2,7	0,85	2,7	0,78	-0,797	0,426
Коллеги/однокурсники	2,2	0,78	2,2	0,74	-0,263	0,793
Врачи	1,9	0,61	1,9	0,65	0,110	0,913
Психологи	1,2	0,48	1,4	0,76	-2,057	0,041
Социальные работники	1,1	0,32	1,1	0,40	0,163	0,870
Священнослужители	1,4	0,73	1,6	0,93	-1,468	0,143
Случайные знакомые	1,2	0,41	1,2	0,50	-1,038	0,261

Таблица 2.1.59 – Различия в частотах обращения за помощью у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,4	1,04	2,9	0,87	-3,160	0,002
Близкие родственники	2,6	0,95	2,3	0,89	2,296	0,022
Супруги/партнеры	3,1	0,90	2,8	1,17	2,766	0,006
Друзья	2,7	0,84	2,7	0,82	-0,281	0,779
Коллеги/однокурсники	2,3	0,77	2,1	0,76	1,795	0,074
Врачи	1,9	0,63	1,8	0,62	1,137	0,256
Психологи	1,3	0,52	1,4	0,68	-1,406	0,161
Социальные работники	1,1	0,36	1,1	0,30	0,870	0,385
Священнослужители	1,5	0,81	1,4	0,77	1,102	0,272
Случайные знакомые	1,2	0,47	1,2	0,37	0,365	0,716

Таблица 2.1.60 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копингов преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Общение с членами семьи	4,3	0,89	1	5
Общение с друзьями	4,1	0,94	1	5
Просмотр информации в Интернете	3,1	1,15	1	5

Чтение книг и журналов	3,7	0,97	1	5
Домашние животные	3,7	1,30	1	5
Погружение в работу/учебу	3,8	1,01	1	5
Еда	3,0	1,21	1	5
Занятия спортом	3,5	1,18	1	5
Прогулки	4,0	0,94	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	1,04	1	5
Музыка	3,8	1,02	1	5
Сон	4,1	0,92	1	5
Курение	1,5	0,99	1	5
Общение в социальных сетях	2,4	1,25	1	5
Цифровые игры	1,7	1,20	1	5

Таблица 2.1.61 – Различия в оценках эффективности копингов у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	4,2	0,92	4,3	0,87	-1,239	0,216
Общение с друзьями	4,0	0,90	4,1	0,95	-1,080	0,281
Просмотр информации в Интернете	3,0	1,04	3,1	1,20	-0,237	0,813
Чтение книг и журналов	3,7	0,99	3,8	0,96	-0,947	0,345
Домашние животные	3,5	1,24	3,8	1,32	-1,461	0,145
Погружение в работу/учебу	3,6	1,15	3,9	0,93	-2,338	0,020
Еда	2,9	1,18	3,1	1,23	-0,794	0,428
Занятия спортом	3,4	1,14	3,5	1,20	-0,750	0,454
Прогулки	3,9	0,92	4,1	0,95	-1,745	0,082
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	1,02	3,7	1,04	-1,421	0,157
Музыка	3,6	0,94	3,9	1,05	-2,078	0,039
Сон	3,8	0,94	4,2	0,90	-2,735	0,007
Курение	1,5	0,98	1,5	1,00	0,313	0,754
Общение в социальных сетях	2,1	1,18	2,5	1,26	-2,220	0,027
Цифровые игры	2,1	1,39	1,6	1,07	3,650	<0,001

Таблица 2.1.62 – Различия в оценках эффективности копингов у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Общение с членами семьи	4,4	0,80	4,2	0,94	4,1	0,91	1,164	0,314
Общение с друзьями	4,2	0,86	3,9	0,97	4,1	0,97	2,712	0,068
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,16	2,9	1,13	2,9	1,12	4,253	0,015

Чтение книг и журналов	4,0	0,87	3,6	0,97	3,7	1,04	4,730	0,010
Домашние животные	3,8	1,25	3,5	1,34	4,0	1,17	3,186	0,053
Погружение в работу/учебу	3,9	0,97	3,6	1,02	3,9	1,04	2,313	0,101
Еда	3,2	1,26	2,9	1,17	3,1	1,24	1,554	0,213
Занятия спортом	3,7	1,15	3,2	1,15	3,6	1,22	5,900	0,003
Прогулки	4,2	0,84	3,9	0,99	4,0	0,97	3,361	0,036
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	0,99	3,5	1,05	3,6	1,07	2,036	0,133
Музыка	4,1	0,94	3,6	1,04	3,7	1,03	5,678	0,004
Сон	4,1	0,88	4,0	0,93	4,1	1,01	0,894	0,410
Курение	1,6	1,20	1,3	0,79	1,5	1,01	2,560	0,079
Общение в социальных сетях	2,7	1,39	2,2	1,16	2,2	1,07	5,245	0,006
Цифровые игры	2,0	1,40	1,5	1,02	1,8	1,17	3,921	0,021

Таблица 2.1.63 – Различия в оценках эффективности копингов у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруги(а)

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	4,3	0,86	4,1	0,95	1,412	0,159
Общение с друзьями	4,1	0,94	4,0	0,94	1,056	0,292
Просмотр информации в Интернете	3,1	1,12	3,0	1,23	0,919	0,359
Чтение книг и журналов	3,8	0,98	3,7	0,93	0,411	0,681
Домашние животные	3,8	1,20	3,3	1,44	3,234	0,001
Погружение в работу/учебу	3,9	0,96	3,6	1,09	2,357	0,019
Еда	3,0	1,21	3,0	1,24	-0,090	0,928
Занятия спортом	3,6	1,13	3,3	1,28	1,695	0,091
Прогулки	4,1	0,91	3,9	1,01	1,767	0,078
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	1,01	3,5	1,11	1,108	,0269
Музыка	3,9	0,91	3,6	1,23	2,086	0,038
Сон	4,1	0,89	3,9	1,00	1,548	0,123
Курение	1,5	1,01	1,4	0,96	0,377	0,706
Общение в социальных сетях	2,4	1,26	2,4	1,22	-0,306	0,760
Цифровые игры	1,7	1,17	1,8	1,28	-0,805	0,422

Таблица 2.1.64 – Различия в оценках эффективности копингов у преподавателей СевГУ, у которых есть и нет детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	4,3	0,87	4,1	0,91	2,002	0,046
Общение с друзьями	4,1	0,92	4,0	0,98	1,393	0,165

Просмотр информации в Интернете	3,0	1,20	3,2	1,06	-1,103	0,271
Чтение книг и журналов	3,8	0,99	3,6	0,90	1,021	0,308
Домашние животные	3,6	1,29	3,8	1,31	-0,854	0,394
Погружение в работу/учебу	3,9	0,94	3,6	1,13	1,755	0,080
Еда	2,9	1,17	3,3	1,24	-3,149	0,002
Занятия спортом	3,4	1,20	3,6	1,15	-1,331	0,184
Прогулки	4,0	0,95	4,1	0,93	-0,509	0,611
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	1,06	3,8	0,97	-1,998	0,047
Музыка	3,7	0,99	3,9	1,07	-1,699	0,091
Сон	4,0	0,93	4,2	0,90	-1,714	0,088
Курение	1,4	0,89	1,7	1,16	-2,262	0,025
Общение в социальных сетях	2,2	1,23	2,7	1,21	-3,053	0,002
Цифровые игры	1,5	0,92	2,2	1,52	-4,951	<0,001

Таблица 2.1.65 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у преподавателей СевГУ

	М	SD	min	max
Контроль над будущим	13,1	1,90	8	20
Позитивность будущего	12,6	1,72	7	20
Соотношение будущего и прошлого	13,4	2,24	8	20
Отношение к будущему у окружения	13,8	2,00	7	20

Таблица 2.1.66 – Различия в оценках образа будущего у мужчин и женщин – преподавателей СевГУ

	Мужчины		Женщины		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,4	1,99	13,0	1,85	1,701	0,090
Позитивность будущего	12,6	1,87	12,6	1,65	-0,189	0,850
Соотношение будущего и прошлого	13,5	2,94	13,4	2,22	0,520	0,604
Отношение к будущему у окружения	14,0	2,17	13,8	1,93	0,860	0,390

Таблица 2.1.67 – Различия в оценках образа будущего у преподавателей СевГУ с разными представлениями об изменениях своего финансового положения

	Улучшилось		Не изменилось		Ухудшилось		Различия	
	М	SD	М	SD	М	SD	F	p
Контроль над будущим	13,3	2,10	13,0	1,87	12,9	1,54	0,903	0,407
Позитивность будущего	12,8	1,96	12,4	1,59	12,9	1,53	1,510	0,223
Соотношение будущего и прошлого	14,2	2,37	13,0	1,99	13,2	2,34	7,709	0,001
Отношение к будущему у окружения	14,0	2,21	13,6	1,96	14,2	1,60	2,280	0,104

Таблица 2.1.68 – Различия в оценках образа будущего у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Есть партнер		Нет партнера		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,1	1,90	13,0	1,92	0,455	0,650
Позитивность будущего	12,6	1,61	12,6	1,96	0,231	0,818
Соотношение будущего и прошлого	13,4	2,19	13,6	2,36	-0,932	0,352
Отношение к будущему у окружения	13,9	1,89	13,6	2,23	1,333	0,184

Таблица 2.1.69 – Различия в оценках образа будущего у преподавателей СевГУ, имеющих и не имеющих детей

	Есть дети		Нет детей		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,1	1,96	13,1	1,79	0,225	0,822
Позитивность будущего	12,5	1,75	12,9	1,61	-1,796	0,074
Соотношение будущего и прошлого	13,3	2,24	13,7	2,21	-1,994	0,057
Отношение к будущему у окружения	13,7	1,90	14,0	2,20	-0,972	0,332

Таблица 2.1.70 – Связи между показателями психического здоровья, факторами и ресурсами

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10	П11	П12	П13
Воспринимаемая поддержка													
P1	-0,20		-0,20					0,37	0,23	0,39	-0,26	-0,29	
P2	-0,32	-0,20	-0,27		-0,30	-0,31	-0,20	0,39	0,25	0,39	-0,28	-0,28	-0,22
P3	-0,30	-0,20	-0,25		-0,26	-0,23	-0,23	0,34	0,30	0,35	-0,20	-0,20	
Источники поддержки													
P4													
P5													
P6								0,22					
P7									0,20				
P8													
P9													
P10												0,23	
P11												0,25	
P12													
P13												0,22	
Копинги													
P14	-0,31	-0,30	-0,31		-0,29	-0,29		0,38		0,35	-0,28	-0,21	
P15	-0,26	-0,26	-0,28	-0,20	-0,29	-0,24	-0,23	0,37	0,29	0,34	-0,21	-0,23	

P16													
P17	-0,28	-0,29	-0,28		-0,34	-0,32	-0,26	0,28	0,23	0,31	-0,30		-0,24
P18									0,20	0,20			
P19						-0,22		0,25	0,20	0,26			
P20													
P21									0,33				
P22	-0,20	-0,23	-0,21		-0,32	-0,29	-0,21	0,27	0,26	0,35	-0,21	-0,28	-0,26
P23													
P24									0,20				
P25										0,34		-0,20	
P26													
P27													
P28	0,26	0,24			0,22	0,29					0,32		
Образ будущего													
P29								0,25					
P30				0,20									
P31													
P32				0,20									

Обозначения.

П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – индекс дискриминации; П5 – личностное выгорание; П6 – профессиональное выгорание; П7 – выгорание, связанное со студентами; П8 – удовлетворенность жизнью; П9 – физическое здоровье; П10 – позитивный опыт; П11 – негативный опыт; П12 – шкала одиночества; П13 – шкала интернализованной стигмы.

Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других; Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи; Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей; Р4 – частота обращения за помощью к родителям; Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам; Р6 – частота обращения за помощью к супругам/партнерам; Р7 – частота обращения за помощью к друзьям; Р8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам; Р9 – частота обращения за помощью ко врачам; Р10 – частота обращения за помощью к психологам; Р11 – частота обращения за помощью к социальным работникам; Р12 – частота обращения за помощью к священнослужителям; Р13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым; Р14 – копинг общение с членами семьи; Р15 – копинг общение с друзьями; Р16 – копинг просмотр информации в Интернете; Р17 – копинг чтение книг и журналов; Р18 – копинг домашние животные; Р19 – копинг погружение в учебу/работу; Р20 – копинг еда; Р21 – копинг занятия спортом; Р22 – копинг прогулки; Р23 – копинг просмотр фильмов/сериалов; Р24 – копинг музыка; Р25 – копинг сон; Р26 – копинг курение; Р27 – копинг общение в социальных сетях; Р28 – копинг цифровые игры; Р29 – контроль над будущим; Р30 – восприятие позитивности будущего; Р31 – соотношение позитивности прошлого и будущего; Р32 – образ будущего у окружения.

Таблица 2.1.71 – Регрессионные модели психологического благополучия, его факторов и ресурсов

Предиктор	Результат	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
							Нижняя	Верхняя
(Константа)	Эмоциональный элемент F (7,257) = 3,452, p=0,002	-0,842	0,598		-1,409	0,160	-2,019	0,335
Значимые другие		-0,200	0,083	-0,262	-2,412	0,017	-0,362	-0,032
Семья		-0,218	0,094	-0,283	-2,314	0,021	-0,404	-0,033
Друзья		-0,070	0,062	-0,103	-1,139	0,256	-0,192	0,051
Контроль над будущим		-0,036	0,036	-0,068	-0,991	0,323	-0,107	0,035
Позитивность будущего		0,033	0,042	0,057	0,791	0,430	-0,050	0,116
Соотношение прошлого и будущего		0,021	0,032	0,047	0,659	0,510	-0,041	0,083
Отношение к будущему у окружения		0,079	0,035	0,159	1,834	0,056	-0,010	0,149
(Константа)	Когнитивно-оценочный элемент F (7,257) = 10,319, p<0,001	2,859	0,552		5,179	<0,001	1,772	3,946
Значимые другие		-0,103	0,076	-0,135	-1,343	0,181	-0,253	0,048
Семья		-0,144	0,087	-0,187	-1,652	0,100	-0,315	0,028
Друзья		-0,083	0,057	-0,121	-1,455	0,147	-0,196	0,029
Контроль над будущим		-0,066	0,034	-0,126	-1,974	0,049	-0,132	0,000
Позитивность будущего		0,014	0,039	0,024	0,369	0,720	-0,063	0,091
Соотношение прошлого и будущего		-0,069	0,029	-0,154	-2,349	0,020	-0,126	-0,011
Отношение к будущему у окружения		0,049	0,033	0,098	1,494	0,136	-0,016	0,113
(Константа)	Элемент социальной изоляции F (7,257) = 3,673, p=0,001	-0,502	0,596		-0,843	0,400	-1,676	0,671
Значимые другие		-0,160	0,082	-0,210	-1,987	0,044	-0,322	-0,007
Семья		-0,107	0,094	-0,139	-1,135	0,257	-0,292	0,078
Друзья		0,097	0,062	0,142	1,576	0,116	-0,024	0,219
Контроль над будущим		-0,009	0,036	-0,017	-0,244	0,808	-0,080	0,062
Позитивность будущего		-0,080	0,042	-0,137	-1,897	0,059	-0,162	-0,003
Соотношение прошлого и будущего		0,030	0,032	0,068	0,956	0,340	-0,032	0,092
Отношение к будущему у окружения		0,018	0,035	0,037	0,525	0,600	-0,051	0,088

Таблица 2.1.72 – Различия распределений по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Были		Не было		Различия		
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	P	Cramer's V
Финансовое положение	39,1%	60,9%	41,6%	58,4%	0,166	0,683	0,025
Работу	22,5%	77,5%	18,4%	81,6%	0,664	0,415	0,050
Отношения с детьми	10,9%	89,1%	92,0%	8,0%	0,628	0,428	0,049
Отношения с коллегами и друзьями	4,3%	95,7%	4,8%	95,2%	0,031	0,861	0,011

Отношения с родственниками	14,5%	85,5%	8,8%	91,2%	2,044	0,153	0,088
Здоровье	45,7%	54,3%	30,4%	69,6%	6,405	0,011	0,157
Эмоциональное состояние	43,5%	56,5%	28,8%	71,2%	6,097	0,014	0,152
Ни на что не повлияет	18,8%	81,2%	32,0%	68,0%	6,042	0,014	0,152

Таблица 2.1.73 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	2,5	3,49	2,0	2,95	1,082	0,280
Тревожность	2,0	3,09	1,1	2,37	2,398	0,017
Стресс	4,1	4,01	3,0	4,03	2,036	0,043

Таблица 2.1.74 – Сравнение оценок индексов дискриминации у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	10,5	2,27	10,4	2,62	0,129	0,897

Таблица 2.1.75 – Различия в оценках разных видов выгорания у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Личностное выгорание	29,3	21,25	22,8	18,35	2,613	0,010
Профессиональное выгорание	25,2	19,60	20,7	16,99	2,001	0,046
Выгорание, связанное со студентами	14,8	14,74	14,4	18,55	0,190	0,849

Таблица 2.1.76 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,4	1,64	8,0	1,52	-2,834	0,005

Таблица 2.1.77 – Сравнение самооценок физического здоровья у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,5	0,63	3,7	0,63	-2,641	0,009

Таблица 2.1.78 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,1	4,13	23,3	3,93	-2,468	0,014
Негативный опыт	12,7	4,70	11,5	4,40	2,047	0,042
Баланс позитивного и негативного опыта	9,4	7,78	11,7	7,44	-2,530	0,012

Таблица 2.1.79 – Сравнение оценок одиночества у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	3,5	1,09	3,4	1,04	0,577	0,564

Таблица 2.1.80 – Сравнение оценок стигматизации у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,3	0,54	1,2	0,43	2,000	0,047

Таблица 2.1.81 – Различия в оценках элементов психического здоровья у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Эмоциональный элемент	0,03	1,00	-0,03	1,00	0,488	0,626
Когнитивно-оценочный элемент	0,21	0,99	-0,23	0,97	3,653	<0,001
Элемент социального взаимодействия	0,04	1,11	-0,05	0,87	0,705	0,482

Таблица 2.1.82 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	6,0	1,40	6,0	1,22	-0,282	0,778
Семья	5,8	1,37	6,0	1,20	-1,735	0,084
Друзья	5,4	1,57	5,7	1,30	-1,591	0,113
Общий балл	17,1	3,92	17,7	3,41	-1,336	0,183

Таблица 2.1.83 – Различия в частотах обращения за помощью у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,5	1,03	2,6	0,97	-0,834	0,405
Близкие родственники	2,5	0,95	2,5	0,94	0,110	0,913
Супруги/партнеры	3,0	1,01	3,0	1,00	0,735	0,463
Друзья	2,6	0,81	2,7	0,85	-1,028	0,305
Коллеги/однокурсники	2,2	0,71	2,3	0,83	-0,793	0,428
Врачи	1,9	0,61	1,9	0,64	0,551	0,582
Психологи	1,3	0,58	1,3	0,58	0,778	0,437
Социальные работники	1,1	0,35	1,1	0,33	-0,403	0,687
Священнослужители	1,5	0,75	1,5	0,85	-0,328	0,743
Случайные знакомые	1,2	0,43	1,2	0,44	-0,039	0,969

Таблица 2.1.84 – Различия в оценках эффективности копингов у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	4,2	0,95	4,3	0,81	-1,407	0,161
Общение с друзьями	4,0	0,99	4,1	0,88	-1,112	0,267
Просмотр информации в Интернете	3,0	1,08	3,1	1,23	-1,052	0,294
Чтение книг и журналов	3,7	0,96	3,8	0,97	-1,249	0,213
Домашние животные	3,7	1,28	3,8	1,31	0,202	0,840
Погружение в работу/учебу	3,8	1,00	3,8	1,02	-0,493	0,622
Еда	2,9	1,18	3,2	1,23	-2,057	0,041
Занятия спортом	3,4	1,21	3,6	1,15	-1,157	0,248
Прогулки	3,9	0,99	4,1	0,88	-1,513	0,132
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	1,03	3,8	1,02	-2,475	0,014
Музыка	3,8	1,02	3,8	1,03	-0,500	0,618
Сон	3,9	0,98	4,2	0,83	-2,608	0,010
Курение	1,5	0,98	1,5	1,01	-0,132	0,895
Общение в социальных сетях	2,2	1,13	2,5	1,35	-2,283	0,023
Цифровые игры	1,7	1,13	1,8	1,27	-1,267	0,206

Таблица 2.1.85 – Различия в оценках образа будущего у преподавателей СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Было		Не было		Различия	
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,2	1,90	13,0	1,91	0,576	0,565
Позитивность будущего	12,6	1,70	12,7	1,74	-0,185	0,853
Соотношение будущего и прошлого	13,5	2,19	13,4	2,31	0,369	0,713
Отношение к будущему у окружения	14,0	1,87	13,6	2,13	1,680	0,094

Приложение 2.2. Психометрические данные оценки психологического благополучия, его факторов и ресурсов у гражданского населения г. Донецка.

Таблица 2.2.1 - Распределение преподавателей ДонГУ по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Да	Нет
Финансовое положение	63 (43,2%)	83 (56,8%)
Работу	32 (21,9%)	114 (78,1%)
Отношения с детьми	16 (11,0%)	130 (89,0%)
Отношения с коллегами и друзьями	8 (5,5%)	138 (94,5%)
Отношения с родственниками	23 (15,8%)	123 (84,2%)
Здоровье	85 (58,2%)	61 (41,8%)
Эмоциональное состояние	74 (50,7%)	72 (49,3%)
Ни на что не повлияет	17 (11,6%)	129 (88,4%)

Таблица 2.2.2 – Различия распределений мужчин и женщин по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Пол				Различия		
	Мужчины		Женщины				
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	26,3%	73,7%	45,7%	54,3%	2,524	0,112	0,131
Работу	31,6%	68,4%	20,5%	79,5%	1,191	0,275	0,090
Отношения с детьми	10,5%	89,5%	11,0%	89,0%	0.004	0.948	0,005
Отношения с коллегами и друзьями	10,5%	89,5%	4,7%	95,3%	Не применимо		
Отношения с родственниками	26,3%	73,7%	14,2%	85,8%	1,836	0,175	0,112
Здоровье	42,1%	57,9%	60,6%	39,4%	2,332	0,127	0,126
Эмоциональное состояние	26,3%	73,7%	54,3%	45,7%	5,189	0,023	0,189
Ни на что не повлияет	26,3%	73,7%	9,4%	90,6%	4,570	0,033	0,177

Таблица 2.2.3 – Различия в возрасте у преподавателей ДонГУ с разными вариантами ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Ответ				Различия	
	Да		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Финансовое положение	43,3	12,13	42,9	12,02	2496,5	0,985
Работу	45,5	13,31	42,4	11,60	1555,0	0,284
Отношения с детьми	41,8	8,38	43,2	12,42	967,0	0,753
Отношения с коллегами и друзьями	33,6	12,78	43,6	11,80	298,5	0,034
Отношения с родственниками	38,0	10,62	44,0	12,08	952,0	0,019
Здоровье	42,4	12,14	44,0	11,89	2302,0	0,470

Эмоциональное состояние	42,2	13,11	44,0	10,76	2338,0	0,385
Ни на что не повлияет	46,0	10,45	42,7	12,21	856,5	0,181

Таблица 2.2.4 – Различия в финансовом положении у преподавателей ДонГУ с разными вариантами ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Ответ				Различия	
	Да		Нет			
	М	SD	М	SD	U	р
Финансовое положение	3,0	0,81	3,3	0,78	2026,5	0,011
Работу	3,2	0,79	3,2	0,82	1719,0	0,587
Отношения с детьми	3,1	0,77	3,2	0,82	962,0	0,593
Отношения с коллегами и друзьями	3,6	0,74	3,1	0,81	385,0	0,116
Отношения с родственниками	3,3	0,86	3,2	0,81	1304,5	0,518
Здоровье	3,1	0,82	3,2	0,81	2571,5	0,927
Эмоциональное состояние	3,1	0,86	3,3	0,76	2301,0	0,120
Ни на что не повлияет	3,5	0,80	3,1	0,81	879,5	0,149

Таблица 2.2.5 – Различия распределений мужчин и женщин по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Семейное положение				Различия		
	Есть партнер		Нет партнера				
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	40,0%	60,0%	50,0%	50,0%	1,284	0,257	0,094
Работу	15,0%	85,0%	37,0%	63,0%	8,875	0,003	0,247
Отношения с детьми	12,0%	88,0%	8,7%	91,3%	0,353	0,553	0,049
Отношения с коллегами и друзьями	5,0%	95,0%	6,5%	93,5%	Не применимо		
Отношения с родственниками	16,0%	84,0%	15,2%	84,8%	0,015	0,904	0,010
Здоровье	56,0%	44,0%	63,0%	37,0%	0,643	0,423	0,066
Эмоциональное сост.	54,0%	46,0%	43,5%	54,5%	1,395	0,237	0,098
Ни на что не повлияет	13,0%	87,0%	8,7%	91,3%	0,567	0,451	0,062

Таблица 2.2.6 – Различия распределений преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей по вариантам ответов на вопрос, на что повлияет текущая ситуация

	Дети				Различия		
	Есть		Нет				
	Да	Нет	Да	Нет	χ^2	p	Cramer's V
Финансовое положение	45,1%	54,9%	40,6%	59,4%	0,296	0,586	0,045
Работу	20,7%	79,3%	23,4%	76,6%	0,154	0,695	0,032

Отношения с детьми	18,3%	81,7%	1,6%	98,4%	10,311	0,001	0,266
Отношения с коллегами и друзьями	2,4%	97,6%	9,4%	90,6%	Не применимо		
Отношения с родственниками	8,5%	91,5%	25,0%	75,0%	7,341	0,007	0,224
Здоровье	54,9%	45,1%	62,5%	37,5%	0,858	0,354	0,077
Эмоциональное состояние	45,1%	54,9%	57,9%	42,2%	2,316	0,128	0,126
Ни на что не повлияет	14,6%	85,4%	7,8%	92,2%	1,626	0,202	0,106

Таблица 2.2.7 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок депрессии, тревожности и стресса преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Депрессия	4,3	4,72	0	19
Тревожность	2,8	3,58	0	17
Стресс	6,8	5,55	0	21

Таблица 2.2.8 – Распределение преподавателей ДонГУ по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	65,1%	73,3%	60,2%
Низкий уровень	14,2%	6,8%	13,0%
Умеренный уровень	9,0%	8,9%	10,4%
Высокий уровень	4,9%	6,8%	9,6%
Очень высокий уровень	6,8%	4,2%	6,8%

Таблица 2.2.9 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Депрессия	5,0	5,94	4,2	4,52	1181,0	0,881
Тревожность	3,6	5,11	2,6	3,30	1174,0	0,846
Стресс	7,5	7,49	6,7	5,23	1203,5	0,986

Таблица 2.2.10 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Депрессия	3,7	4,32	5,7	5,26	1756,5	0,021
Тревожность	2,5	3,74	3,2	3,20	1833,0	0,043
Стресс	6,5	5,58	7,3	5,51	2067,0	0,325

Таблица 2.2.11 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	р
Депрессия	3,9	3,90	5,7	5,30	1790,0	0,001
Тревожность	2,2	3,47	3,5	3,60	1843,5	0,002
Стресс	5,3	4,69	8,6	6,04	1772,5	0,001

Таблица 2.2.12 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индексов дискриминации преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Индекс дискриминации	11,3	2,88	9	24

Таблица 2.2.13 – Сравнение индексов дискриминации мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Индекс дискриминации	11,3	3,06	11,3	2,86	1186,0	0,903

Таблица 2.2.14 – Сравнение оценок индексов дискриминации у преподавателей ДонГУ с разным семейным положением

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	р
Индекс дискриминации	11,2	2,67	11,5	3,30	2259,0	0,860

Таблица 2.2.15 – Сравнение индексов дискриминации преподавателей ДонГУ с детьми и без детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Индекс дискриминации	10,5	1,80	12,2	3,65	1974,5	0,009

Таблица 2.2.16 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок разных видов выгорания у преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Личностное выгорание	41,8	27,73	0	100
Профессиональное выгорание	35,1	24,10	0	92,9
Выгорание, связанное со студентами	21,2	19,69	0	100

Таблица 2.2.17 – Различия в оценках разных видов выгорания у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Личностное выгорание	43,2	32,19	41,5	27,14	1202,5	0,981
Профессиональное выгорание	39,3	29,33	34,4	23,29	1131,5	0,662
Выгорание, связанное со студентами	32,0	26,68	19,6	18,00	873,5	0,051

Таблица 2.2.18 – Различия в оценках разных видов выгорания у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Личностное выгорание	43,2	27,84	40,8	27,78	2249,5	0,813
Профессиональное выгорание	35,1	26,45	34,9	21,15	2219,5	0,734
Выгорание, связанное со студентами	20,3	19,6	23,2	19,99	2096,5	0,388

Таблица 2.2.19 – Различия в оценках разных видов выгорания у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	р
Личностное выгорание	36,7	26,85	48,2	27,71	1976,5	0,011
Профессиональное выгорание	31,8	24,06	39,3	23,66	2113,5	0,044
Выгорание, связанное со студентами	19,3	19,3	23,7	20,06	2265,5	0,155

Таблица 2.2.20 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Удовлетворенность жизнью	6,6	2,02	2	10

Таблица 2.2.21 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Удовлетворенность жизнью	6,2	2,46	6,6	1,95	1093,0	0,503

Таблица 2.2.22 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у преподавателей ДонГУ с разным семейным положением

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Удовлетворенность жизнью	6,7	1,99	6,4	2,08	2062,0	0,309

Таблица 2.2.23 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью преподавателей ДонГУ с детьми и без детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	р
Удовлетворенность жизнью	7,0	2,10	6,0	1,78	1857,0	0,002

Таблица 2.2.24 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок своего физического здоровья преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Физическое здоровье	3,4	0,79	1	5

Таблица 2.2.25 – Сравнение самооценок физического здоровья мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	р
Физическое здоровье	3,4	1,02	3,4	0,75	1170,5	0,821

Таблица 2.2.26 – Сравнение самооценок физического здоровья у преподавателей ДонГУ с разным семейным положением

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Физическое здоровье	3,4	0,78	3,4	0,80	2261,0	0,859

Таблица 2.2.27 – Сравнение самооценок физического здоровья преподавателей ДонГУ с детьми и без детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Физическое здоровье	3,5	0,82	3,2	0,72	2081,0	0,020

Таблица 2.2.28 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Позитивный опыт	20,5	4,65	6	30
Негативный опыт	14,0	5,06	6	30
Баланс позитивного и негативного опыта	6,5	8,36	-22	24

Таблица 2.2.29 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Позитивный опыт	19,0	6,70	20,8	4,24	1075,0	0,442
Негативный опыт	14,4	6,18	13,9	4,90	1173,5	0,847
Баланс позитивного и негативного опыта	4,6	10,15	6,8	8,07	1043,5	0,342

Таблица 2.2.30 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Позитивный опыт	20,7	4,79	20,1	4,34	2082,0	0,356
Негативный опыт	14,0	4,85	14,0	5,54	2298,5	0,995
Баланс опыта	6,7	8,45	6,1	8,25	2109,5	0,422

Таблица 2.2.31 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Позитивный опыт	20,9	4,84	20,1	4,38	2281,5	0,175
Негативный опыт	13,5	4,97	14,7	5,13	2303,0	0,204
Баланс опыта	7,4	8,61	5,4	7,95	2213,5	0,105

Таблица 2.2.32 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок одиночества преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Шкала одиночества	4,0	1,62	3	9

Таблица 2.2.33 – Сравнение оценок одиночества у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Шкала одиночества	3,9	1,56	4,0	1,63	1196,0	0,943

Таблица 2.2.34 – Сравнение оценок одиночества у преподавателей ДонГУ с разным семейным положением

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Шкала одиночества	3,9	1,60	4,2	1,63	1951,5	0,088

Таблица 2.2.35 – Сравнение оценок одиночества преподавателей ДонГУ с детьми и без детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Шкала одиночества	3,6	1,18	4,5	1,94	1915,1	0,001

Таблица 2.2.36 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок стигматизации преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Шкала интернализованной стигмы	1,6	0,73	1	3

Таблица 2.2.37 – Сравнение оценок стигматизации у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Шкала интернализованной стигмы	1,7	0,89	1,6	0,71	1175,5	0,841

Таблица 2.2.38 – Сравнение оценок стигматизации у преподавателей ДонГУ с разным семейным положением

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Шкала интернализованной стигмы	1,5	0,69	1,7	0,80	2006,0	0,168

Таблица 2.2.39 – Сравнение оценок стигматизации преподавателей ДонГУ с детьми и без детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Шкала интернализованной стигмы	1,5	0,69	1,8	0,75	2053,5	0,012

Таблица 2.2.40 – Связи между оценками разных аспектов психического здоровья

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1	0,69	0,72	0,44	0,61	0,51	0,46	-0,53	-0,40	-0,45	0,50	0,66	0,55
2		1	0,72	0,45	0,53	0,44	0,36	-0,38	-0,45	-0,28	0,37	0,43	0,49
3			1	0,38	0,69	0,61	0,41	-0,40	-0,48	-0,33	0,54	0,51	0,52
4				1	0,36	0,31	0,25	-0,25	-0,20		0,21	0,22	0,33
5					1	0,78	0,49	-0,43	-0,42	-0,43	0,51	0,48	0,43
6						1	0,49	-0,34	-0,27	-0,38	0,41	0,38	0,34
7							1	-0,34	-0,30	-0,41	0,27	0,39	0,29
8								1	0,51	0,56	-0,49	-0,33	-0,38
9									1	0,38	-0,43	-0,31	-0,39
10										1	-0,49	-0,30	-0,23
11											1	0,44	0,38
12												1	0,54
13													1

Обозначения. 1 – депрессия; 2 – тревожность; 3 – стресс; 4 – индекс дискриминации; 5 – личностное выгорание; 6 – профессиональное выгорание; 7 – выгорание; связанное со студентами; 8 – удовлетворенность жизнью; 9 – физическое здоровье; 10 – позитивный опыт; 11 – негативный опыт; 12 – шкала одиночества; 13 – шкала интернализованной стигмы.

Таблица 2.2.41 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемой поддержки от разных групп людей у преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Значимые другие	5,6	1,48	1	7
Семья	5,6	1,41	1	7
Друзья	5,0	1,64	1	7
Общий балл	16,1	3,96	3	21

Таблица 2.2.42 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Значимые другие	5,4	1,84	5,6	1,43	1200,5	0,972
Семья	5,5	1,87	5,6	1,33	1173,5	0,846
Друзья	4,7	1,98	5,0	1,58	1104,0	0,549

Общий балл	15,5	5,39	16,2	3,72	1190,5	0,926

Таблица 2.2.43 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	р
Значимые другие	5,9	1,29	4,9	1,64	1364,5	<0,001
Семья	5,8	1,32	5,3	1,53	1830,0	0,045
Друзья	5,1	1,69	4,6	1,47	1837,5	0,049
Общий балл	16,8	3,84	14,7	3,90	1564,5	0,002

Таблица 2.2.44 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	р
Значимые другие	5,9	1,33	5,2	1,59	1897,5	0,004
Семья	5,8	1,31	5,4	1,51	2259,5	0,146
Друзья	5,1	1,73	4,7	1,49	2164,5	0,069
Общий балл	16,8	3,90	15,3	3,93	2030,5	0,019

Таблица 2.2.45 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частот обращения за поддержкой к разным группам людей у преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Родители	2,7	1,01	1	4
Близкие родственники	2,3	1,03	1	4
Супруги/партнеры	2,9	1,13	1	4
Друзья	2,5	0,84	1	4
Коллеги/однокурсники	2,1	0,79	1	4
Врачи	2,1	0,71	1	4
Психологи	1,4	0,69	1	4
Социальные работники	1,1	0,36	1	4
Священнослужители	1,4	0,65	1	4
Случайные знакомые	1,2	0,42	1	4

Таблица 2.2.46 – Различия в частотах обращения за поддержкой у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Родители	2,3	1,06	2,8	1,00	884,0	0,051
Близкие родственники	2,0	1,03	2,4	1,02	909,0	0,072

Супруги/партнеры	2,7	1,06	2,9	1,14	1061,0	0,375
Друзья	2,3	1,00	2,5	0,82	1082,0	0,440
Коллеги/однокурсники	2,1	0,94	2,1	0,77	1192,0	0,927
Врачи	2,1	0,85	2,1	0,69	1175,0	0,835
Психологи	1,1	0,24	1,4	0,72	894,0	0,020
Социальные работники	1,0	0,00	1,1	0,38	1092,5	0,163
Священнослужители	1,3	0,56	1,4	0,66	1044,0	0,252
Случайные знакомые	1,2	0,38	1,2	0,42	1158,0	0,679

Таблица 2.2.47 – Различия в частотах обращения за помощью у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Родители	2,7	1,04	2,7	0,95	2294,0	0,979
Близкие родственники	2,4	0,990	2,3	1,10	2160,0	0,539
Супруги/партнеры	3,3	0,88	1,9	1,06	838,0	<0,001
Друзья	2,5	0,86	2,4	0,75	2197,5	0,645
Коллеги/однокурсники	2,1	0,75	2,1	0,89	2178,0	0,576
Врачи	2,0	0,70	2,2	0,73	2098,0	0,334
Психологи	1,4	0,71	1,4	0,65	2268,5	0,885
Социальные работники	1,1	0,41	1,0	0,21	2169,0	0,246
Священнослужители	1,4	0,64	1,4	0,69	2258,5	0,832
Случайные знакомые	1,2	0,40	1,2	0,45	2250,0	0,758

Таблица 2.2.48 – Различия в частотах обращения за помощью у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Родители	2,6	1,07	3,0	0,89	2038,0	0,016
Близкие родственники	2,5	0,97	2,1	1,06	2070,0	0,023
Супруги/партнеры	3,0	1,02	2,6	1,23	2195,5	0,077
Друзья	2,5	0,89	2,5	0,78	2538,0	0,718
Коллеги/однокурсники	2,1	0,81	2,1	0,78	2495,0	0,580
Врачи	2,1	0,75	2,1	0,66	2597,0	0,904
Психологи	1,4	0,77	1,3	0,57	2614,5	0,962
Социальные работники	1,1	0,39	1,1	0,32	2500,5	0,306
Священнослужители	1,4	0,56	1,5	0,75	2616,5	0,971
Случайные знакомые	1,2	0,40	1,2	0,44	2612,0	0,945

Таблица 2.2.49 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копингов преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Общение с членами семьи	4,0	1,07	1	5
Общение с друзьями	3,8	1,10	1	5
Просмотр информации в Интернете	2,8	1,18	1	5
Чтение книг и журналов	3,6	1,14	1	5
Домашние животные	3,5	1,45	1	5
Погружение в работу/учебу	3,5	1,11	1	5
Еда	2,8	1,35	1	5
Занятия спортом	2,8	1,32	1	5
Прогулки	3,8	1,00	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	1,00	1	5
Музыка	3,6	1,13	1	5
Сон	4,0	1,05	1	5
Курение	1,5	1,03	1	5
Общение в социальных сетях	2,2	1,08	1	5
Цифровые игры	1,7	1,11	1	5

Таблица 2.2.50 – Различия в оценках эффективности копингов у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Общение с членами семьи	3,8	1,32	4,0	1,03	1119,0	0,590
Общение с друзьями	3,6	1,46	3,8	1,04	1191,5	0,927
Просмотр информации в Интернете	3,0	1,27	2,8	1,16	1114,5	0,578
Чтение книг и журналов	3,3	1,45	3,6	1,08	1074,0	0,423
Домашние животные	2,8	1,65	3,6	1,40	880,0	0,048
Погружение в работу/учебу	3,6	1,26	3,5	1,09	1149,0	0,727
Еда	2,5	1,48	2,8	1,34	1034,0	0,302
Занятия спортом	2,5	1,35	2,9	1,32	994,0	0,205
Прогулки	3,7	1,33	3,8	0,95	1159,5	0,773
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	1,22	3,7	0,96	1077,5	0,429
Музыка	3,4	1,43	3,7	1,08	1106,5	0,543
Сон	3,9	1,37	4,0	1,00	1182,0	0,881
Курение	1,7	1,33	1,4	0,98	1103,0	0,393
Общение в социальных сетях	2,1	1,08	2,2	1,09	1116,0	0,581
Цифровые игры	2,2	1,44	1,6	1,03	888,0	0,024

Таблица 2.2.51 – Различия в оценках эффективности копингов у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруги(а)

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	р
Общение с членами семьи	4,2	1,04	3,7	1,08	1659,5	0,004
Общение с друзьями	3,8	1,12	3,7	1,07	2125,5	0,443
Просмотр информации в Интернете	2,9	1,17	2,8	1,20	2178,5	0,595
Чтение книг и журналов	3,5	1,16	3,7	1,08	2016,0	0,214
Домашние животные	3,6	1,43	3,3	1,50	2088,0	0,356
Погружение в работу/учебу	3,5	1,11	3,6	1,13	2128,0	0,449
Еда	2,8	1,33	2,9	1,41	2244,0	0,808
Занятия спортом	2,7	1,20	3,0	1,35	1973,5	0,159
Прогулки	3,7	0,99	4,0	1,00	1896,0	0,073
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	1,00	3,8	0,99	2040,5	0,249
Музыка	3,6	1,10	3,7	1,18	2069,0	0,312
Сон	3,9	1,07	4,2	0,98	1918,5	0,090
Курение	1,5	1,11	1,3	0,82	2162,5	0,411
Общение в социальных сетях	2,2	1,08	2,1	1,11	2190,5	0,628
Цифровые игры	1,6	1,05	1,9	1,21	2014,0	0,143

Таблица 2.2.52 – Различия в оценках эффективности копингов у преподавателей ДонГУ, у которых есть и нет детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	р
Общение с членами семьи	4,2	0,95	3,7	1,15	1899,5	0,003
Общение с друзьями	4,0	1,14	3,6	1,01	1961,5	0,006
Просмотр информации в Интернете	2,9	1,22	2,7	1,11	2329,0	0,227
Чтение книг и журналов	3,6	1,12	3,6	1,17	2600,5	0,923
Домашние животные	3,4	1,51	3,6	1,38	2413,5	0,391
Погружение в работу/учебу	3,6	1,05	3,4	1,18	2362,0	0,281
Еда	2,7	1,34	2,9	1,39	2410,5	0,386
Занятия спортом	2,8	1,38	2,9	1,25	2470,0	0,534
Прогулки	3,8	1,02	3,8	0,98	2586,5	0,676
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	0,97	3,7	1,04	2597,0	0,911
Музыка	3,6	1,11	3,7	1,14	2383,0	0,323
Сон	4,0	1,07	4,0	1,04	2601,0	0,924
Курение	1,6	1,17	1,4	0,82	2551,0	0,683
Общение в социальных сетях	2,0	1,06	2,4	1,09	2160,0	0,055
Цифровые игры	1,6	1,06	1,8	1,17	2352,5	0,193

Таблица 2.2.53 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у преподавателей ДонГУ

	М	SD	min	max
Контроль над будущим	13,0	2,55	6	19
Позитивность будущего	13,7	3,61	4	20
Соотношение будущего и прошлого	13,0	3,14	5	20
Отношение к будущему у окружения	13,1	2,28	7	20

Таблица 2.2.54 – Различия в оценках образа будущего у мужчин и женщин – преподавателей ДонГУ

	Пол				Различия	
	Мужчины		Женщины			
	М	SD	М	SD	U	p
Контроль над будущим	13,1	3,10	13,0	2,74	1187,5	0,911
Позитивность будущего	13,1	3,96	13,8	3,56	1063,0	0,402
Соотношение будущего и прошлого	12,2	3,17	13,1	3,13	1031,5	0,304
Отношение к будущему у окружения	12,8	2,80	13,1	2,20	1050,5	0,358

Таблица 2.2.55 – Различия в оценках образа будущего у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейное положение				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	U	p
Контроль над будущим	13,2	2,38	12,7	2,89	2103,0	0,402
Позитивность будущего	14,1	3,30	12,7	4,07	1811,0	0,039
Соотношение будущего и прошлого	13,2	3,05	12,5	3,31	2007,5	0,214
Отношение к будущему у окружения	13,3	2,19	12,7	2,42	1962,5	0,150

Таблица 2.2.56 – Различия в оценках образа будущего у преподавателей ДонГУ, имеющих и не имеющих детей

	Дети				Различия	
	Есть		Нет			
	М	SD	М	SD	U	p
Контроль над будущим	13,3	2,70	12,8	2,33	2345,0	0,266
Позитивность будущего	14,2	3,66	13,1	3,47	2174,5	0,075
Соотношение будущего и прошлого	12,9	3,49	13,1	2,64	2527,0	0,700
Отношение к будущему у окружения	13,5	2,24	12,6	2,25	2028,5	0,017

Таблица 2.2.57 – Связи между показателями психического здоровья, факторами и ресурсами

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10	П11	П12	П13
Воспринимаемая поддержка													
P1	-0,53	-0,27	-0,33	-0,24	-0,40	-0,32	-0,41	0,46	0,26	0,52	-0,31	-0,56	-0,34
P2	-0,45	-0,30	-0,30	-0,28	-0,36	-0,31	-0,38	0,49	0,25	0,47	-0,34	-0,49	-0,31
P3	-0,37	-0,30	-0,28	-0,20	-0,33	-0,25	-0,32	0,37	0,28	0,48	-0,28	-0,31	-0,34
Источники поддержки													
P4										0,26			
P5	-0,21		-0,20		-0,23	-0,31				0,26			
P6	-0,27							0,23		0,29		-0,24	
P7										0,24			
P8													
P9													
P10													
P11													
P12	-0,20				-0,20								
P13													
Копинги													
P14	-0,47	-0,22	-0,27	-0,32	-0,32	-0,33	-0,40	0,30	0,20	0,45	-0,21	-0,44	-0,23
P15	-0,34	-0,24	-0,27	-0,20	-0,27	-0,29	-0,36	0,25	0,24	0,43	-0,21	-0,25	-0,25
P16										0,22			
P17										0,30			
P18													
P19													
P20													
P21					-0,28			0,23		0,38	-0,25		
P22										0,35	-0,24		
P23										0,23			
P24													
P25										0,28			
P26													
P27				0,20						0,21			
P28				0,21			0,20						
Образ будущего													
P29	-0,35	-0,26	-0,24		-0,31	-0,23	-0,31	0,30	0,30	0,49	-0,33	-0,28	-0,31
P30	-0,53	-0,27	-0,39		-0,48	-0,33	-0,40	0,50	0,40	0,60	-0,53	-0,46	-0,36
P31	-0,33		-0,21		-0,38	-0,22	-0,34	0,30	0,29	0,48	-0,29	-0,35	-0,29
P32	-0,38	-0,30	-0,28	-0,20	-0,25	-0,28	-0,30	0,39	0,27	0,45	-0,37	-0,26	-0,24

Обозначения.

П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – индекс дискриминации; П5 – личностное выгорание; П6 – профессиональное выгорание; П7 – выгорание, связанное со

студентами; П8 – удовлетворенность жизнью; П9 – физическое здоровье; П10 – позитивный опыт; П11 – негативный опыт; П12 – шкала одиночества; П13 – шкала интернализованной стигмы.

Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других; Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи; Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей; Р4 – частота обращения за помощью к родителям; Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам; Р6 – частота обращения за помощью к супругам/партнерам; Р7 – частота обращения за помощью к друзьям; Р8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам; Р9 – частота обращения за помощью к врачам; Р10 – частота обращения за помощью к психологам; Р11 – частота обращения за помощью к социальным работникам; Р12 – частота обращения за помощью к священнослужителям; Р13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым; Р14 – копинг общение с членами семьи; Р15 – копинг общение с друзьями; Р16 – копинг просмотр информации в Интернете; Р17 – копинг чтение книг и журналов; Р18 – копинг домашние животные; Р19 – копинг погружение в учебу/работу; Р20 – копинг еда; Р21 – копинг занятия спортом; Р22 – копинг прогулки; Р23 – копинг просмотр фильмов/сериалов; Р24 – копинг музыка; Р25 – копинг сон; Р26 – копинг курение; Р27 – копинг общение в социальных сетях; Р28 – копинг цифровые игры; Р29 – восприятие контроля над будущим; Р30 – позитивность будущего; Р31 – соотношение восприятия прошлого и будущего; Р32 – отношение к будущему у окружения.

Приложение 2.3. Психометрические данные оценки психологического благополучия, его факторов и ресурсов у гражданского населения г. Донецка.

Таблица 2.3.1 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок депрессии, тревожности и стресса студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Депрессия	4,5	4,81	0	21
Тревожность	3,3	4,13	0	21
Стресс	5,7	4,93	0	21

Таблица 2.3.2 – Распределение студентов ДонГУ по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	64,5%	66,8%	68,3%
Низкий уровень	11,7%	11,9%	9,4%
Умеренный уровень	10,5%	7,3%	11,7%
Высокий уровень	6,2%	4,7%	7,1%
Очень высокий уровень	7,1%	9,3%	3,5%

Таблица 2.3.3 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	4,9	5,02	4,3	4,73	1,347	0,178
Тревожность	2,8	3,74	3,4	4,25	-1,734	0,083
Стресс	5,2	4,51	5,9	5,05	-1,697	0,090

Таблица 2.3.4 – Распределение юношей и девушек по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия		Тревожность		Стресс	
	Муж	Жен	Муж	Жен	Муж	Жен
Очень низкий уровень	61,6%	65,5%	71,5%	65,1%	73,2%	66,5%
Низкий уровень	12,2%	11,6%	14,0%	11,2%	9,9%	9,4%
Умеренный уровень	9,9%	10,4%	3,5%	8,7%	9,9%	12,4%
Высокий уровень	7,5%	5,6%	4,0%	4,8%	4,1%	8,0%
Очень высокий уровень	8,8%	6,7%	7,0%	10,1%	2,9%	3,7%

Таблица 2.3.5 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	4,4	4,59	4,5	5,03	-0,477	0,634
Тревожность	3,5	4,20	3,0	4,05	1,545	0,123
Стресс	5,9	4,86	5,5	4,98	1,245	0,214

Таблица 2.3.6 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индексов дискриминации студентов ДонГУ

	M	SD	min	max
Индекс дискриминации	12,0	3,38	9	27

Таблица 2.3.7 – Сравнение индексов дискриминации юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,3	3,57	11,9	3,31	1,507	0,132

Таблица 2.3.8 – Сравнение оценок индексов дискриминации у студентов ДонГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,4	3,45	11,6	3,27	2,980	0,003

Таблица 2.3.9 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью студентов ДонГУ

	M	SD	min	max
Удовлетворенность жизнью	7,4	2,17	0	10

Таблица 2.3.10 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,4	2,47	7,4	2,06	-0,206	0,836

Таблица 2.3.11 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у студентов ДонГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,6	1,96	7,3	2,34	1,980	0,049

Таблица 2.3.12 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок своего физического здоровья студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Физическое здоровье	3,7	0,84	1	5

Таблица 2.3.13 – Сравнение самооценок физического здоровья юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,7	0,90	3,7	0,81	1,073	0,284

Таблица 2.3.14 – Сравнение самооценок физического здоровья у студентов ДонГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,6	0,81	3,7	0,86	-1,357	0,175

Таблица 2.3.15 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок позитивного, негативного и баланса опыта у студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Позитивный опыт	22,1	4,83	6	30
Негативный опыт	14,0	5,03	6	30
Баланс позитивного и негативного опыта	8,1	8,42	-24	24

Таблица 2.3.16 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	21,6	5,08	22,2	4,73	-1,537	0,125
Негативный опыт	13,8	4,94	14,1	5,06	-0,703	0,482
Баланс позитивного и негативного опыта	8,7	8,74	8,3	8,31	-0,461	0,645

Таблица 2.3.17 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,7	4,52	21,4	5,05	3,240	0,001
Негативный опыт	13,7	4,94	14,2	5,12	-1,235	0,217
Баланс опыта	8,9	8,12	2,3	8,63	2,595	0,010

Таблица 2.3.18 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок одиночества студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Шкала одиночества	4,2	1,59	3	9

Таблица 2.3.19 – Сравнение оценок одиночества у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	4,3	1,83	4,2	1,50	0,478	0,633

Таблица 2.3.20 – Сравнение оценок одиночества у студентов ДонГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	4,1	1,48	4,4	1,68	-1,473	0,297

Таблица 2.3.21 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок стигматизации студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Шкала интернализованной стигмы	1,6	0,73	1	3

Таблица 2.3.22 – Сравнение оценок стигматизации у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,6	0,72	1,5	0,73	0,832	0,405

Таблица 2.3.23 – Сравнение оценок стигматизации у студентов ДонГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,5	0,71	1,6	0,74	-1,218	0,224

Таблица 2.3.24 – Связи между оценками разных аспектов психического здоровья у студентов ДонГУ

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
П1	1	0,67	0,76	0,44	-0,56	-0,41	-0,50	0,55	0,62	0,50
П2		1	0,75	0,49	-0,35	-0,31	-0,37	0,47	0,44	0,40
П3			1	0,46	-0,45	-0,40	-0,41	0,58	0,55	0,49
П4				1	-0,27	-0,20	-0,28	0,40	0,33	0,34
П5					1	0,47	0,47	-0,48	-0,46	-0,40
П6						1	0,38	-0,36	-0,37	-0,27
П7							1	-0,46	-0,40	-0,36
П8								1	0,49	0,43
П9									1	0,56
П10										1

Обозначения. П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – индекс дискриминации; П5 – удовлетворенность жизнью; П6 – физическое здоровье; П7 – позитивный опыт; П8 – негативный опыт; П9 – шкала одиночества; П10 – шкала интернализованной стигмы.

Таблица 2.3.25 – Факторная структура показателей психического здоровья

	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Индекс дискриминации	0,847		
Тревожность	0,795		
Стресс	0,718		
Депрессия	0,594		0,503
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Физическое здоровье		0,792	
Удовлетворенность жизнью		0,729	
Позитивный опыт		0,715	
Негативный опыт	0,423	-0,553	
Фактор 3. Элемент социального взаимодействия			
Шкала интернализованной стигмы			0,825
Шкала одиночества			0,782

Таблица 2.3.26 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемой поддержки от разных групп людей у студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Значимые другие	5,7	1,52	1	7
Семья	5,5	1,46	1	7
Друзья	5,2	1,70	1	7
Общий балл	16,4	3,91	3	21

Таблица 2.3.27 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,3	1,67	5,9	1,44	-4,310	<0,001
Семья	5,3	1,53	5,6	1,42	-2,303	0,022
Друзья	5,0	1,72	5,3	1,69	-1,700	0,090
Общий балл	15,6	4,20	16,7	3,77	-3,264	0,001

Таблица 2.3.28 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	6,3	1,09	5,1	1,65	10,687	<0,001
Семья	5,7	1,43	5,4	1,47	2,643	0,008
Друзья	5,3	1,65	5,0	1,73	2,240	0,025
Общий балл	17,3	3,40	15,6	4,18	5,926	<0,001

Таблица 2.3.29 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частот обращения за поддержкой к разным группам людей у студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Родители	3,0	0,88	1	4
Близкие родственники	2,4	0,96	1	4
Супруги/партнеры	2,6	1,24	1	4
Друзья	2,7	0,89	1	4
Коллеги/однокурсники	2,0	0,83	1	4
Врачи	1,9	0,74	1	4
Психологи	1,4	0,62	1	4
Социальные работники	1,2	0,54	1	4
Священнослужители	1,3	0,66	1	4
Случайные знакомые	1,3	0,48	1	4

Таблица 2.3.30 – Различия в частотах обращения за поддержкой у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,8	0,87	3,1	0,88	-3,940	<0,001
Близкие родственники	2,2	0,92	2,5	0,97	-3,345	0,001
Супруги/партнеры	2,3	1,18	2,7	1,24	-3,679	<0,001
Друзья	2,6	0,90	2,7	0,89	-0,577	0,564
Коллеги/однокурсники	2,1	0,88	1,9	0,81	1,495	0,135
Врачи	1,8	0,78	2,0	0,73	-2,694	0,007
Психологи	1,3	0,57	1,4	0,63	-1,268	0,205
Социальные работники	1,2	0,51	1,2	0,55	0,374	0,708
Священнослужители	1,4	0,70	1,3	0,65	0,241	0,809
Случайные знакомые	1,3	0,54	1,2	0,45	2,393	0,017

Таблица 2.3.31 – Различия в частотах обращения за помощью у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	3,0	0,90	3,0	0,87	-0,537	0,591
Близкие родственники	2,4	0,93	2,4	0,99	-0,643	0,520
Супруги/партнеры	3,3	0,89	1,8	1,03	20,776	<0,001
Друзья	2,6	0,85	2,7	0,93	-1,543	0,123
Коллеги/однокурсники	1,9	0,79	2,1	0,86	-2,707	0,007
Врачи	1,9	0,72	1,9	0,77	0,568	0,570
Психологи	1,3	0,51	1,4	0,70	-2,368	0,018
Социальные работники	1,2	0,54	1,2	0,55	-0,377	0,706
Священнослужители	1,4	0,68	1,3	0,64	0,668	0,505
Случайные знакомые	1,2	0,43	1,3	0,52	-1,450	0,148

Таблица 2.3.32 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок разных аспектов мотивации у студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Познавательная мотивация	14,7	3,86	4	20
Мотивация достижения	13,2	4,10	4	20
Мотивация саморазвития	14,1	3,98	4	20
Мотивация самоуважения	13,4	4,17	4	20
Интроецированная мотивация	12,3	3,60	4	20
Экстернальная мотивация	10,6	4,07	4	20
Амотивация	7,9	3,95	4	20

Таблица 2.3.33 – Различия в оценках мотивации у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,0	4,35	15,0	3,64	-2,937	0,003
Мотивация достижения	13,0	4,45	13,3	3,97	-0,843	0,400
Мотивация саморазвития	13,5	4,49	14,4	3,77	-2,367	0,018
Мотивация самоуважения	12,6	4,64	13,7	3,96	-2,999	0,003
Интроецированная мотивация	12,0	3,75	12,5	3,55	-1,407	0,160
Экстернальная мотивация	11,0	4,31	10,4	3,98	-1,792	0,663
Амотивация	8,5	4,26	7,7	3,82	-2,348	0,019

Таблица 2.3.34 – Различия в оценках мотивации у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,7	3,65	14,7	4,06	-0,025	0,980
Мотивация достижения	13,2	4,00	13,3	4,20	-0,455	0,649
Мотивация саморазвития	14,0	3,81	14,3	4,14	-0,772	0,440
Мотивация самоуважения	13,2	3,93	13,6	4,38	-1,185	0,236
Интроецированная мотивация	12,1	3,58	12,6	3,62	-1,970	0,049
Экстернальная мотивация	10,4	4,11	10,7	4,04	-0,788	0,431
Амотивация	7,9	3,85	7,9	4,05	0,211	0,833

Таблица 2.3.35 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копингов студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Общение с членами семьи	3,7	1,13	1	5
Общение с друзьями	3,9	1,08	1	5
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,13	1	5
Чтение книг и журналов	3,1	1,33	1	5
Домашние животные	3,7	1,27	1	5
Погружение в работу/учебу	3,3	1,25	1	5
Еда	3,1	1,33	1	5
Занятия спортом	3,3	1,28	1	5
Прогулки	3,9	1,06	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,14	1	5
Музыка	4,1	1,05	1	5
Сон	4,1	1,08	1	5
Курение	1,9	1,38	1	5
Общение в социальных сетях	3,2	1,28	1	5
Цифровые игры	2,6	1,49	1	5

Таблица 2.3.36 – Различия в оценках эффективности копингов у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,4	1,17	3,8	1,10	-3,768	<0,001
Общение с друзьями	3,9	1,12	3,9	1,09	-0,438	0,661
Просмотр информации в Интернете	3,25	1,14	3,29	1,13	-0,440	0,680
Чтение книг и журналов	2,9	1,33	3,2	1,32	-2,316	0,021
Домашние животные	3,4	1,32	3,8	1,24	-3,799	<0,001
Погружение в работу/учебу	3,1	1,26	3,3	1,24	-2,542	0,011
Еда	2,9	1,33	3,1	1,31	-1,382	0,164
Занятия спортом	3,6	1,22	3,2	1,28	3,287	0,001
Прогулки	3,7	1,18	4,0	1,00	-3,009	0,003
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	1,23	3,9	1,09	-2,484	0,013
Музыка	4,1	1,09	4,1	1,04	-0,321	0,749
Сон	4,0	1,11	4,1	1,07	-0,537	0,592
Курение	2,0	1,39	1,8	1,37	1,056	0,290
Общение в социальных сетях	3,0	1,30	3,3	1,26	-2,540	0,011
Цифровые игры	3,5	1,33	2,3	1,43	9,366	<0,001

Таблица 2.3.37 – Различия в оценках эффективности копингов у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруги(а)

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,8	1,09	3,6	1,17	2,403	0,017
Общение с друзьями	3,9	0,97	3,9	1,17	0,881	0,379
Просмотр информации в Интернете	3,2	1,16	3,4	1,10	-2,003	0,046
Чтение книг и журналов	2,9	1,33	3,3	1,30	-3,441	0,001
Домашние животные	3,7	1,26	3,7	1,28	0,211	0,833
Погружение в работу/учебу	3,2	1,29	3,3	1,21	-0.981	0,327
Еда	3,0	1,30	3,1	1,35	-1,207	0,228
Занятия спортом	3,2	1,33	3,4	1,22	-1,739	0,083
Прогулки	4,0	0,98	3,8	1,13	1,904	0,057
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,12	3,9	1,15	-0,795	0,427
Музыка	4,0	1,07	4,2	1,03	-1,837	0,067
Сон	4,1	1,08	4,1	1,09	-0,081	0,935
Курение	2,1	1,48	1,6	1,22	4,967	<0,001
Общение в социальных сетях	3,1	1,30	3,2	1,26	-1,019	0,309
Цифровые игры	2,4	1,47	2,8	1,50	-3,262	0,001

Таблица 2.3.38 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у студентов ДонГУ

	М	SD	min	max
Контроль над будущим	13,7	2,51	6	20
Позитивность будущего	14,7	3,23	4	20
Соотношение будущего и прошлого	14,5	2,78	4	20
Отношение к будущему у окружения	13,9	2,40	6	20

Таблица 2.3.39 – Различия в оценках образа будущего у юношей и девушек – студентов ДонГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,5	2,49	13,8	2,51	-1,530	0,127
Позитивность будущего	14,2	3,55	14,9	3,09	-2,562	0,011
Соотношение будущего и прошлого	14,1	2,97	14,8	2,70	-2,760	0,006
Отношение к будущему у окружения	14,0	2,54	13,5	2,34	-2,266	0,024

Таблица 2.3.40 – Различия в оценках образа будущего у студентов ДонГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,48	13,6	2,53	1,015	0,311
Позитивность будущего	15,2	3,12	14,3	3,28	3,501	<0,001
Соотношение будущего и прошлого	15,0	2,66	14,3	2,86	3,328	0,001
Отношение к будущему у окружения	14,1	2,32	13,6	2,45	2,667	0.008

Таблица 2.3.41 – Связи между показателями психического здоровья, факторами и ресурсами

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
Воспринимаемая поддержка										
P1	-0,38	-0,25	-0,27	-0,25	0,36	0,20	0,50	-0,31	-0,44	-0,28
P2	-0,47	-0,34	-0,34	-0,32	0,46	0,29	0,51	-0,38	-0,42	-0,34
P3	-0,38	-0,23	-0,28	-0,23	0,33	0,20	0,48	-0,26	-0,46	-0,25
Источники поддержки										
P4	-0,30	-0,20	-0,20	-0,25	0,29		0,36	-0,22	-0,23	
P5	-0,21				0,24		0,27		-0,20	
P6							0,25			
P7							0,32		-0,26	

P8							0,24			
P9										
P10				0,20						
P11										
P12										
P13										
Мотивация										
P14	-0,46	-0,30	-0,34	-0,32	0,36	0,34	0,46	-0,40	-0,31	-0,25
P15	-0,39	-0,27	-0,32	-0,23	0,33	0,32	0,40	-0,35	-0,30	-0,26
P16	-0,41	-0,25	-0,31	-0,27	0,35	0,33	0,46	-0,36	-0,27	-0,25
P17	-0,32		-0,21		0,29	0,25	0,37	-0,25		
P18										
P19	0,30	0,23	0,27		-0,23			0,29	0,27	0,25
P20	0,39	0,27	0,28	0,24	-0,29	-0,21	-0,26	0,29	0,23	0,21
Копинги										
P21	-0,38	-0,26	-0,29	-0,27	0,42	0,27	0,46	-0,37	-0,34	-0,35
P22	-0,33	-0,22	-0,24	-0,20	0,29	0,21	0,45	-0,27	-0,36	-0,25
P23							0,22			
P24							0,25			
P25							0,23			
P26	-0,24				0,28	0,23	0,29	-0,20	-0,20	
P27										
P28	-0,22				0,27	0,32	0,26			
P29	-0,27	-0,20		-0,22	0,25	0,23	0,33	-0,21	-0,24	
P30							0,30			
P31							0,24			
P32							0,20			
P33				0,21						
P34							0,25			
P35										
Образ будущего										
P36	-0,32	-0,20	-0,20		0,28	0,21	0,300	-0,29	-0,24	-0,23
P37	-0,54	-0,35	-0,36	-0,26	0,47	0,35	0,51	-0,48	-0,41	-0,32
P38	-0,34	-0,22	-0,24		0,32	0,25	0,45	-0,33	-0,28	-0,20
P39	-0,30	-0,22	-0,25	-0,20	0,30		0,34	-0,30	-0,27	-0,25

Обозначения.

П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – индекс дискриминации; П5 – удовлетворенность жизнью; П6 – физическое здоровье; П7 – позитивный опыт; П8 – негативный опыт; П9 – шкала одиночества; П10 – шкала интернализованной стигмы.

Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других; Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи; Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей; Р4 – частота обращения за помощью к родителям; Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам; Р6 – частота

обращения за помощью к супругам/партнерам; P7 - частота обращения за помощью к друзьям; P8 - частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам; P9 - частота обращения за помощью ко врачам; P10 - частота обращения за помощью к психологам; P11 - частота обращения за помощью к социальным работникам; P12 - частота обращения за помощью к священнослужителям; P13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым; P14 – познавательная мотивация; P15 – мотивация достижения; P16 – мотивация саморазвития; P17 – мотивация самоуважения; P18 – интроецированная мотивация; P19 – экстернальная мотивация; P20 - амотивация; P21 – копинг общение с членами семьи; P22 – копинг общение с друзьями; P23 – копинг просмотр информации в Интернете; P24 – копинг чтение книг и журналов; P25 – копинг домашние животные; P26 – копинг погружение в учебу/работу; P27 – копинг еда; P28 – копинг занятия спортом; P29 – копинг прогулки; P30 – копинг просмотр фильмов/сериалов; P31 – копинг музыка; P32 - копинг сон; P33 – копинг курение; P34 – копинг общение в социальных сетях; P35 – копинг цифровые игры; P36 – восприятие контроля над будущим; P37 – позитивность будущего; P38 – соотношение восприятия прошлого и будущего; P39 – отношение к будущему у окружения.

Таблица 2.3.42 – Регрессионные модели элементов психологического благополучия

Предиктор	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
						Нижняя	Верхняя
Эмоциональный элемент F (13,651) = 6,289, p <0,001							
(Константа)	0,751	0,359		2,092	0,037	0,046	1,455
Значимые другие	0,013	0,034	0,020	0,384	0,701	-0,054	0,080
Семья	-0,087	0,034	-0,126	-2,555	0,011	-0,153	-0,020
Друзья	-0,012	0,029	-0,021	-0,418	0,676	-0,069	0,045
Контроль над будущим	0,007	0,019	0,017	0,365	0,715	-0,030	0,044
Позитивность будущего	-0,028	0,017	-0,090	-1,623	0,105	-0,061	0,006
Соотношение прошлого и будущего	0,012	0,017	0,034	0,705	0,481	-0,022	0,046
Отношение к будущему у окружения	-0,009	0,019	-0,021	-0.461	0,645	-0,046	0,028
Познавательная мотивация	-0.049	0,021	-0,187	-2,311	0,021	-0,090	-0,007
Мотивация достижения	-0.008	0,019	-0,034	-0,440	0,660	-0,046	0,029
Мотивация саморазвития	0,021	0,023	0,084	0.921	0,357	-0,024	0,066
Мотивация самоуважения	0,015	0,014	0,064	1,130	0,259	-0,011	0,042
Экстернальная мотивация	0,007	0,012	0,030	0,805	0,546	-0,017	0,032
Амотивация	0,027	0,014	0,108	1,933	0,054	0,000	0,055
Когнитивно-оценочный элемент F (13,651) = 15,762, p <0,001							
(Константа)	-2,664	0,332		-8,023	<0,001	-3,316	-2,012

Значимые другие	-0,019	0,032	-0,028	-0,590	0,556	-0,081	0,044
Семья	0,083	0,031	0,121	2,652	0,008	0,022	0,145
Друзья	0,026	0,027	0,044	0,974	0,330	-0,027	0,079
Контроль над будущим	-0,011	0,017	-0,027	-0,628	0,530	-0,045	0,023
Позитивность будущего	0,085	0,016	0,276	5,396	<0,001	0,054	0,117
Соотношение прошлого и будущего	0,030	0,016	0,084	1,893	0,059	-0,001	0,062
Отношение к будущему у окружения	-0,018	0,018	-0,043	-1,025	0,306	-0,052	0,016
Познавательная мотивация	0,019	0,019	0,074	0,983	0,326	-0,019	0,057
Мотивация достижения	0,004	0,018	0,016	0,220	0,826	-0,031	0,038
Мотивация саморазвития	0,010	0,021	0,038	0,450	0,653	-0,032	0,051
Мотивация самоуважения	0,021	0,013	0,086	1,623	0,105	-0,004	0,045
Экстернальная мотивация	0,020	0,011	0,080	1,721	0,086	-0,003	0,042
Амотивация	-0,010	0,013	-0,038	-0,743	0,458	-0,035	0,016
Элемент социального взаимодействия $F(13,651) = 19,115, p < 0,001$							
(Константа)	2,385	0,324		7,365	<0,001	1,749	3,021
Значимые другие	-0,123	0,031	-0,187	-3,975	<0,001	-0,184	-0,062
Семья	-0,083	0,031	-0,121	-2,703	0,007	-0,143	-0,023
Друзья	-0,085	0,026	-0,144	-3,232	0,001	-0,136	-0,033
Контроль над будущим	-0,017	0,017	-0,043	-1,002	0,317	-0,050	0,016
Позитивность будущего	-0,034	0,015	-0,111	-2,224	0,026	-0,065	-0,004
Соотношение прошлого и будущего	0,003	0,016	0,008	0,178	0,859	-0,028	0,033
Отношение к будущему у окружения	-0,021	0,017	-0,050	-1,223	0,222	-0,055	0,013
Познавательная мотивация	0,019	0,019	0,072	0,978	0,328	-0,019	0,056
Мотивация достижения	-0,017	0,017	-0,069	-0,976	0,330	-0,050	0,017
Мотивация саморазвития	0,007	0,021	0,030	0,361	0,718	-0,033	0,048
Мотивация самоуважения	-0,018	0,012	-0,073	-1,427	0,154	-0,042	0,007
Экстернальная мотивация	0,038	0,011	0,153	3,391	0,001	0,016	0,059
Амотивация	-0,015	0,013	-0,058	-1,157	0,248	-0,040	0,010

Таблица 2.3.43 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	4,6	4,77	3,8	4,97	1,711	0,088
Тревожность	3,5	4,21	2,2	3,60	3,166	0,002
Стресс	6,0	4,90	4,3	4,85	3,461	0,001

Таблица 2.3.44 – Сравнение оценок индексов дискриминации у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,1	3,38	11,4	3,32	2,095	0,037

Таблица 2.3.45 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,3	2,15	7,9	2,20	-2,612	0,009

Таблица 2.3.46 – Сравнение самооценок физического здоровья у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,6	0,82	3,8	0,89	-2,477	0,013

Таблица 2.3.47 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,1	4,73	22,0	5,25	0,034	0,973
Негативный опыт	14,3	4,99	12,7	5,01	3,229	0,001
Баланс позитивного и негативного опыта	7,8	8,32	9,3	8,75	-1,900	0,059

Таблица 2.3.48 – Сравнение оценок одиночества у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	4,2	1,56	4,3	1,73	-0,415	0,678

Таблица 2.3.49 – Сравнение оценок стигматизации у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующих событий

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,6	0,75	1,4	0,62	2,381	0,018

Таблица 2.3.50 – Различия в оценках элементов психического здоровья у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Эмоциональный элемент	0,06	1,01	-0,25	0,89	3,072	0,002
Когнитивно-оценочный элемент	-0,03	0,99	0,14	1,04	-1,782	0,075
Элемент социального взаимодействия	0,01	1,01	-0,03	0,94	0,408	0,684

Таблица 2.3.51 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,7	1,50	5,5	1,59	1,456	0.146
Семья	5,5	1,42	5,7	1,61	-1,246	0,213
Друзья	5,2	1,68	5,2	1,80	-0.353	0.724
Общий балл	16,4	3,82	16,4	4,31	-0,052	0.956

Таблица 2.3.52 – Различия в частотах обращения за помощью у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	3,0	0,88	3,1	0,91	-1,491	0,136
Близкие родственники	2,4	0,96	2,4	0,96	-0,343	0,732
Супруги/партнеры	2,6	1,23	2,2	1,22	3,313	0,001
Друзья	2,7	0,88	2,6	0,92	0,524	0,600
Коллеги/однокурсники	1,3	0,64	1,2	0,51	0,441	0,659
Врачи	1,9	0,75	1,9	0,70	0,597	0,551
Психологи	1,3	0,64	1,2	0,51	0,809	0,419
Социальные работники	1,2	0,54	1,2	0,52	0,312	0,755
Священнослужители	1,3	0,67	1,3	0,63	0,044	0,965
Случайные знакомые	1,3	0,48	1,2	0,47	0,341	0,733

Таблица 2.3.53 – Различия в оценках мотивации у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,7	3,85	15,0	3.92	-0,881	0,378
Мотивация достижения	13,1	4,06	13,6	4,26	-1,244	0,214
Мотивация саморазвития	14,0	3,99	14,7	4,02	-1,804	0,109
Мотивация самоуважения	13,3	4,20	13,9	4,00	-1,246	0,213
Интроецированная мотивация	12,4	3,50	12,0	4,02	1,220	0,223
Экстернальная мотивация	10,7	4,03	10,0	4,23	1,897	0,090
Амотивация	7,9	3,91	7,8	4,12	0,75	0,746

Таблица 2.3.54 – Различия в оценках эффективности копингов у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,7	1,11	3,8	1,21	-0,985	0,325
Общение с друзьями	3,9	1,07	3,9	1,12	-0,486	0,627
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,15	3,4	1,04	-1,727	0,085
Чтение книг и журналов	3,1	1,32	3,3	1,33	-2,116	0,035
Домашние животные	3,7	1,27	3,7	1,28	-0,178	0,858
Погружение в работу/учебу	3,2	1,25	3,3	1,25	-0,673	0,501
Еда	3,0	1,34	3,3	1,26	-1,864	0,063

Занятия спортом	3,2	1,29	3,5	1,20	-2,416	0,016
Прогулки	3,9	1,07	3,9	1,03	-0,383	0,702
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,15	4,0	1,06	-2,102	0,036
Музыка	4,1	1,04	4,1	1,10	-0,262	0,783
Сон	4,0	1,11	4,1	0,97	-1,012	0,312
Курение	1,9	1,40	1,7	1,28	1,326	0,185
Общение в социальных сетях	3,2	1,29	3,2	1,26	-0,083	0,934
Цифровые игры	2,6	1,51	2,7	1,45	-0,431	0,867

Таблица 2.3.55 – Различия в оценках образа будущего у студентов ДонГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,48	13,6	2,59	0,821	0,412
Позитивность будущего	14,7	3,22	14,6	3,31	0,268	0,789
Соотношение будущего и прошлого	14,9	2,74	14,5	2,88	0,606	0,545
Отношение к будущему у окружения	13,8	2,36	14,0	2,55	-0,922	0,357

Приложение 2.4. Психометрические данные оценки психологического благополучия, его факторов и ресурсов у гражданского населения г. Севастополя.

Таблица 2.4.1 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок депрессии, тревожности и стресса студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Депрессия	4,0	4,81	0	21
Тревожность	3,0	4,12	0	21
Стресс	5,1	5,05	0	21

Таблица 2.4.2 – Распределение студентов СевГУ по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	68,0%	70,1%	73,6%
Низкий уровень	10,6%	11,0%	7,2%
Умеренный уровень	8,5%	6,2%	8,8%
Высокий уровень	5,2%	3,8%	6,8%
Очень высокий уровень	6,7%	8,9%	3,6%

Таблица 2.4.3 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	3,9	4,98	4,1	4,71	-0,887	0,375
Тревожность	2,3	3,72	3,3	4,29	-4,698	<0,001
Стресс	4,0	4,77	5,6	5,11	-6,218	<0,001

Таблица 2.4.4 – Распределение юношей и девушек по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия		Тревожность		Стресс	
	Муж	Жен	Муж	Жен	Муж	Жен
Очень низкий уровень	68,9%	67,5%	78,2%	65,4%	79,4%	70,2%
Низкий уровень	9,6%	11,1%	7,6%	13,0%	6,6%	7,6%
Умеренный уровень	9,1%	9,7%	5,0%	6,9%	6,1%	10,2%
Высокий уровень	4,6%	5,6%	3,0%	4,3%	5,4%	7,7%
Очень высокий уровень	7,6%	6,2%	6,2%	10,4%	2,5%	4,3%

Таблица 2.4.5 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	3,5	4,27	4,4	5,18	-3,717	<0,001
Тревожность	2,9	4,13	3,0	4,12	-0.386	0,699
Стресс	5,2	5,03	5,0	5,07	0,915	0,361

Таблица 2.4.6 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индексов дискриминации студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Индекс дискриминации	11,5	3,30	9	27

Таблица 2.4.7 – Сравнение индексов дискриминации юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	11,8	3,82	11,4	2,95	2,418	0,016

Таблица 2.4.8 – Сравнение оценок индексов дискриминации у студентов СевГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	11,3	3,11	11,7	3,44	-2,424	0,015

Таблица 2.4.9 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Удовлетворенность жизнью	7,7	1,94	0	10

Таблица 2.4.10 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,8	2,08	7,6	1,86	1,316	0,188

Таблица 2.4.11 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у студентов СевГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,9	1,84	7,5	2,00	3,838	<0,001

Таблица 2.4.12 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок своего физического здоровья студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Физическое здоровье	3,7	0,83	1	5

Таблица 2.4.13 – Сравнение самооценок физического здоровья юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,8	0,89	3,7	0,78	3,130	0,002

Таблица 2.4.14 – Сравнение самооценок физического здоровья у студентов СевГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,8	0,82	3,7	0,84	0,851	0,395

Таблица 2.4.15 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок позитивного, негативного и баланса опыта у студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Позитивный опыт	22,2	4,90	6	30
Негативный опыт	13,8	5,20	6	30
Баланс позитивного и негативного опыта	8,5	8,55	-24	24

Таблица 2.4.16 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	21,9	5,42	22,4	4,56	-2,078	0,038
Негативный опыт	13,5	5,59	13,9	4,95	-1,731	0,084
Баланс позитивного и негативного опыта	8,4	9,14	8,5	8,19	-0,138	0,890

Таблица 2.4.17 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	22,8	4,58	21,7	5,10	4,228	<0,001
Негативный опыт	13,3	4,93	14,2	5,37	-3,301	0,001
Баланс опыта	9,5	8,16	7,6	8,76	4,435	<0,001

Таблица 2.4.18 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок одиночества студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Шкала одиночества	4,2	1,62	3	9

Таблица 2.4.19 – Сравнение оценок одиночества у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	4,1	1,61	4,2	1,62	-1,510	0,131

Таблица 2.4.20 – Сравнение оценок одиночества у студентов СевГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	4,0	1,51	4,3	1,70	-2,992	0,003

Таблица 2.4.21 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок стигматизации студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Шкала интернализованной стигмы	1,4	0,67	1	3

Таблица 2.4.22 – Сравнение оценок стигматизации у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,4	0,64	1,5	0,68	-2,671	0,008

Таблица 2.4.23 – Сравнение оценок стигматизации у студентов СевГУ с разным семейным положением

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,4	0,64	1,5	0,69	-2,120	0,034

Таблица 2.4.24 – Связи между оценками разных аспектов психического здоровья у студентов СевГУ

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
П1	1	0,74	0,77	0,39	-0,56	-0,47	-0,51	0,61	0,55	0,50
П2		1	0,80	0,42	-0,44	-0,46	-0,39	0,55	0,48	0,43
П3			1	0,38	-0,50	-0,45	-0,43	0,60	0,51	0,51
П4				1	-0,27	-0,23	-0,28	0,42	0,36	0,35
П5					1	0,44	0,48	-0,49	-0,44	-0,40
П6						1	0,39	-0,40	-0,36	-0,31
П7							1	-0,49	-0,43	-0,34
П8								1	0,46	0,45
П9									1	0,55
П10										1

Обозначения. П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – индекс дискриминации; П5 – удовлетворенность жизнью; П6 – физическое здоровье; П7 – позитивный опыт; П8 – негативный опыт; П9 – шкала одиночества; П10 – шкала интернализованной стигмы.

Таблица 2.4.25 – Факторная структура показателей психического здоровья

	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Тревожность	0,863		
Стресс	0,814		0,330
Депрессия	0,718		
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Позитивный опыт		0,772	
Удовлетворенность жизнью		0,716	
Физическое здоровье		0,589	
Негативный опыт	-0,418	-0,509	
Фактор 3. Элемент социального взаимодействия			
Индекс дискриминации			0,746
Шкала интернализованной стигмы			0,695
Шкала одиночества			0,628

Таблица 2.4.26 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемой поддержки от разных групп людей у студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Значимые другие	5,8	1,42	1	7
Семья	5,8	1,40	1	7
Друзья	5,5	1,46	1	7
Общий балл	17,1	3,70	3	21

Таблица 2.4.27 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,4	1,64	6,0	1,22	-7,701	<0,001
Семья	5,8	1,42	5,8	1,38	-0,331	0,740
Друзья	5,5	1,48	5,5	1,45	-0,455	0,649
Общий балл	16,7	4,08	17,3	3,45	-3,197	0,001

Таблица 2.4.28 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	6,3	1,09	5,4	1,51	13,626	<0,001
Семья	5,9	1,39	5,7	1,40	2,569	0,010
Друзья	5,7	1,43	5,4	1,47	2,928	0,003
Общий балл	17,8	3,40	16,5	3,38	7,144	<0,001

Таблица 2.4.29 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частот обращения за поддержкой к разным группам людей у студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Родители	3,0	0,86	1	4
Близкие родственники	2,5	1,00	1	4
Супруги/партнеры	2,5	1,25	1	4
Друзья	2,8	0,84	1	4
Коллеги/однокурсники	2,1	0,86	1	4
Врачи	2,0	0,75	1	4
Психологи	1,4	0,74	1	4
Социальные работники	1,2	0,58	1	4
Священнослужители	1,4	0,73	1	4
Случайные знакомые	1,3	0,62	1	4

Таблица 2.4.30 – Различия в частотах обращения за поддержкой у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,9	0,89	3,1	0,84	-3,371	0,001
Близкие родственники	2,5	1,00	2,4	0,99	0,301	0,764

Супруги/партнеры	2,2	1,21	2,7	1,24	-7,680	<0,001
Друзья	2,8	0,85	2,8	0,84	-1,043	0,297
Коллеги/однокурсники	2,2	0,87	2,1	0,85	3,049	0,002
Врачи	1,9	0,79	2,1	0,73	-3,528	<0,001
Психологи	1,4	0,72	1,4	0,75	1,866	0,059
Социальные работники	1,3	0,66	1,2	0,53	2,337	0,020
Священнослужители	1,4	0,79	1,4	0,70	1,365	0,173
Случайные знакомые	1,4	0,69	1,3	0,58	3,487	0,001

Таблица 2.4.31 – Различия в частотах обращения за помощью у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	3,0	0,85	3,1	0,86	-1,967	0,049
Близкие родственники	2,4	0,95	2,5	1,03	-0,854	0,393
Супруги/партнеры	3,4	0,83	1,8	1,05	33,582	<0,001
Друзья	2,8	0,86	2,8	0,83	-1,031	0,303
Коллеги/однокурсники	2,1	0,84	2,1	0,87	-0,388	0,698
Врачи	2,1	0,73	2,0	0,77	3,169	0,002
Психологи	1,5	0,77	1,4	0,71	1,680	0,093
Социальные работники	1,3	0,61	1,2	0,57	0,421	0,674
Священнослужители	1,4	0,71	1,4	0,75	0,375	0,707
Случайные знакомые	1,3	0,57	1,4	0,66	-3,449	0,001

Таблица 2.4.32 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок разных аспектов мотивации у студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Познавательная мотивация	14,8	3,93	4	20
Мотивация достижения	13,6	4,21	4	20
Мотивация саморазвития	14,2	4,14	4	20
Мотивация самоуважения	13,3	4,36	4	20
Интроецированная мотивация	12,2	3,92	4	20
Экстернальная мотивация	10,9	4,10	4	20
Амотивация	8,8	4,41	4	20

Таблица 2.4.33 – Различия в оценках мотивации у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,5	4,17	15,0	3,78	-2,404	0,016
Мотивация достижения	13,6	4,48	13,6	4,06	-0,416	0,678
Мотивация саморазвития	13,8	4,45	14,4	3,94	-2,759	0,006
Мотивация самоуважения	12,6	4,78	13,7	4,05	-4,630	<0,001
Интроецированная мотивация	12,0	4,13	12,4	3,79	-1,743	0,082
Экстернальная мотивация	11,1	4,26	10,8	4,00	1,237	0,216
Амотивация	8,9	4,55	8,8	4,18	0,158	0,875

Таблица 2.4.34 – Различия в оценках мотивации у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	15,0	3,90	14,6	3,95	1,187	0,069
Мотивация достижения	13,9	4,22	13,4	4,19	2,704	0,007
Мотивация саморазвития	14,5	4,07	14,0	4,19	2,238	0,025
Мотивация самоуважения	13,5	4,29	13,1	4,40	1,652	0,099
Интроецированная мотивация	12,2	3,94	12,3	3,90	-0,281	0,779
Экстернальная мотивация	10,7	4,20	11,1	4,01	-1,696	0,090
Амотивация	8,7	4,31	9,0	4,31	-1,340	0,181

Таблица 2.4.35 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копингов студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Общение с членами семьи	3,8	1,07	1	5
Общение с друзьями	4,0	0,99	1	5
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,13	1	5
Чтение книг и журналов	3,3	1,24	1	5
Домашние животные	3,7	1,30	1	5
Погружение в работу/учебу	3,3	1,25	1	5
Еда	3,3	1,27	1	5
Занятия спортом	3,5	1,26	1	5
Прогулки	3,9	1,09	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	1,10	1	5
Музыка	4,1	1,00	1	5
Сон	4,1	1,05	1	5
Курение	1,9	1,33	1	5
Общение в социальных сетях	3,2	1,26	1	5
Цифровые игры	2,7	1,50	1	5

Таблица 2.4.36 – Различия в оценках эффективности копингов у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,8	1,14	3,9	1,02	-2,031	0,042
Общение с друзьями	3,9	1,06	4,0	0,95	-1,072	0,284
Просмотр информации в Интернете	3,3	1,16	3,2	1,11	2,530	0,012
Чтение книг и журналов	3,2	1,33	3,4	1,19	-3,293	0,001
Домашние животные	3,5	1,35	3,8	1,25	-5,383	<0,001
Погружение в работу/учебу	3,2	1,31	3,3	1,21	-1,699	0,089
Еда	3,3	1,31	3,3	1,26	-0,732	0,464
Занятия спортом	3,6	1,29	3,4	1,24	1,910	0,056
Прогулки	3,7	1,19	4,0	1,02	-4,397	<0,001
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	1,19	3,9	1,03	-5,531	<0,001
Музыка	4,1	0,97	4,1	1,05	-0,866	0,387
Сон	4,0	1,12	4,2	1,01	-2,799	0,005
Курение	2,0	1,38	1,9	1,30	2,102	0,036
Общение в социальных сетях	3,1	1,29	3,2	1,23	-0,932	0,352
Цифровые игры	3,5	1,35	2,2	1,36	18,386	<0,001

Таблица 2.4.37 – Различия в оценках эффективности копингов у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих партнера/супруги(а)

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,9	1,03	3,8	1,09	2,638	0,008
Общение с друзьями	4,0	0,99	4,0	1,00	0,407	0,684
Просмотр информации в Интернете	3,2	1,13	3,3	1,13	-1,158	0,247
Чтение книг и журналов	3,3	1,24	3,3	1,23	0,375	0,708
Домашние животные	3,9	1,22	3,6	1,34	4,859	<0,001
Погружение в работу/учебу	3,4	1,23	3,2	1,56	2,514	0,012
Еда	3,3	1,28	3,3	1,27	0,202	0,840
Занятия спортом	3,5	1,21	3,5	1,30	1,298	0,195
Прогулки	4,0	1,05	3,8	1,12	3,020	0,003
Просмотр фильмов/сериалов	3,8	1,06	3,7	1,13	2,908	0,004
Музыка	4,1	0,99	4,1	1,01	0,051	0,959
Сон	4,2	1,00	4,1	1,09	2,688	0,007
Курение	2,0	1,32	1,9	1,34	1,896	0,058
Общение в социальных сетях	3,2	1,25	3,1	1,26	0,360	0,719
Цифровые игры	2,5	1,48	2,9	1,48	-5,529	<0,001

Таблица 2.4.38 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у студентов СевГУ

	М	SD	min	max
Контроль над будущим	13,9	2,53	4	20
Позитивность будущего	14,9	3,23	4	20
Соотношение будущего и прошлого	14,6	2,65	6	20
Отношение к будущему у окружения	14,0	2,45	4	20

Таблица 2.4.39 – Различия в оценках образа будущего у юношей и девушек – студентов СевГУ

	Пол				Различия	
	Юноши		Девушки			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,78	13,9	2,37	-0,859	0,401
Позитивность будущего	14,7	3,41	15,1	3,12	-2,388	0,017
Соотношение будущего и прошлого	14,5	2,78	14,6	2,57	-1,247	0,213
Отношение к будущему у окружения	13,9	2,65	14,1	2,33	-0,928	0,353

Таблица 2.4.40 – Различия в оценках образа будущего у студентов СевГУ, имеющих и не имеющих супруга(у)/партнера

	Семейный статус				Различия	
	Есть партнер		Нет партнера			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	14,1	2,45	13,7	2,57	3,605	<0,001
Позитивность будущего	15,4	3,04	14,6	3,34	5,001	<0,001
Соотношение будущего и прошлого	14,8	2,54	14,4	2,72	3,261	0,001
Отношение к будущему у окружения	14,2	2,43	13,9	2,47	2,268	0,023

Таблица 2.4.41 – Связи между показателями психического здоровья, факторами и ресурсами

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
Воспринимаемая поддержка										
P1	-0,33	-0,27	-0,24	-0,24	0,31	0,22	0,45	-0,27	-0,36	-0,23
P2	-0,43	-0,36	-0,36	-0,32	0,41	0,30	0,40	-0,35	-0,35	-0,31
P3	-0,33	-0,30	-0,30	-0,22	0,31	0,26	0,41	-0,28	-0,39	-0,31
Источники поддержки										
P4	-0,20				0,26		0,33			
P5			-0,22		0,29		0,27			
P6										
P7							0,30			

P8							0,20			
P9										
P10										
P11										
P12										
P13				0,20						
Мотивация										
P14	-0,34	-0,24	-0,27		0,27	0,28	0,37	-0,28	-0,25	-0,25
P15	-0,32	-0,24	-0,28		0,29	0,27	0,35	-0,28	-0,23	-0,26
P16	-0,34	-0,24	-0,28	-0,20	0,30	0,27	0,37	-0,18	-0,26	-0,25
P17										
P18										
P19	0,26									0,26
P20	0,36	0,24	0,27	0,20	-0,24	-0,23	-0,27	0,28	0,29	0,29
Копинги										
P21	-0,42	-0,31	-0,36	-0,27	0,42	0,30	0,44	-0,35	-0,33	-0,32
P22	-0,31	-0,23	-0,26		0,27	0,26	0,39	-0,28	-0,30	-0,27
P23										
P24							0,25			
P25							0,24			
P26							0,26			
P27										
P28	-0,27	-0,21			0,25	0,28	0,30	-0,20		
P29	-0,30		-0,23		0,31	0,26	0,41	-0,25	-0,24	
P30							0,27			
P31							0,28			
P32							0,29			
P33				0,22						
P34							0,22			
P35										
Образ будущего										
P36	-0,26	-0,20	-0,20		0,25	0,21	0,32	-0,26		
P37	-0,52	-0,40	-0,42	-0,30	0,49	0,39	0,51	-0,48	-0,32	-0,30
P38	-0,33	-0,26	-0,26	-0,21	0,32	0,27	0,42	-0,32	-0,24	
P39	-0,26	-0,25	-0,27	-0,25	0,31	0,25	0,32	-0,32	-0,26	-0,27

Обозначения.

П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – индекс дискриминации; П5 – удовлетворенность жизнью; П6 – физическое здоровье; П7 – позитивный опыт; П8 – негативный опыт; П9 – шкала одиночества; П10 – шкала интернализованной стигмы.

Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других; Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи; Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей; Р4 – частота обращения за помощью к родителям; Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам; Р6 – частота

обращения за помощью к супругам/партнерам; P7 - частота обращения за помощью к друзьям; P8 - частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам; P9 - частота обращения за помощью ко врачам; P10 - частота обращения за помощью к психологам; P11 - частота обращения за помощью к социальным работникам; P12 - частота обращения за помощью к священнослужителям; P13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым; P14 – познавательная мотивация; P15 – мотивация достижения; P16 – мотивация саморазвития; P17 – мотивация самоуважения; P18 – интроецированная мотивация; P19 – экстернальная мотивация; P20 - амотивация; P21 – копинг общение с членами семьи; P22 – копинг общение с друзьями; P23 – копинг просмотр информации в Интернете; P24 – копинг чтение книг и журналов; P25 – копинг домашние животные; P26 – копинг погружение в учебу/работу; P27 – копинг еда; P28 – копинг занятия спортом; P29 – копинг прогулки; P30 – копинг просмотр фильмов/сериалов; P31 – копинг музыка; P32 - копинг сон; P33 – копинг курение; P34 – копинг общение в социальных сетях; P35 – копинг цифровые игры; P36 – восприятие контроля над будущим; P37 – позитивность будущего; P38 – соотношение восприятия прошлого и будущего; P39 – отношение к будущему у окружения.

Таблица 2.4.42 – Регрессионные модели элементов психологического благополучия

Предиктор	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
						Нижняя	Верхняя
Эмоциональный элемент F (11,1017) = 14,587, p <0,001							
(Константа)	1,173	0,311		3,778	<0,001	0,564	1,783
Значимые другие	-0,115	0,035	-0,141	-3,255	0,001	-0,184	-0,046
Семья	-0,131	0,029	-0,181	-4,606	<0,001	-0,187	-0,075
Друзья	-0,039	0,028	-0,056	-1,394	0,163	-0,093	0,016
Контроль над будущим	0,030	0,016	0,072	1,903	0,057	-0,001	0,062
Позитивность будущего	-0,097	0,014	-0,304	-7,129	<0,001	-0,124	-0,071
Соотношение прошлого и будущего	-0,002	0,015	-0,005	-0,132	0,895	-0,032	0,028
Отношение к будущему у окружения	0,014	0,015	0,032	0,902	0,367	-0,016	0,044
Познавательная мотивация	-0,004	0,017	-0,015	-0,229	0,819	-0,037	0,028
Мотивация достижения	-0,015	0,015	-0,061	-0,979	0,328	-0,046	0,015
Мотивация саморазвития	0,010	0,017	0,038	0,571	0,568	-0,024	0,043
Амотивация	0,013	0,009	0,053	1,424	0,155	-0,005	0,030
Когнитивно-оценочный элемент F (11,1006) = 29,360, p <0,001							
(Константа)	-3,689	0,276		-13,352	<0,001	-4,231	-3,147
Значимые другие	0,081	0,031	0,099	2,565	0,010	0,019	0,142
Семья	0,025	0,025	0,034	0,977	0,329	-0,025	0,075
Друзья	0,093	0,025	0,135	3,794	<0,001	0,045	0,142
Контроль над будущим	-0,017	0,014	-0,140	-1,191	0,234	-0,045	0,011

Позитивность будущего	0,094	0,012	0,295	7,774	<0,001	0,071	0,119
Соотношение прошлого и будущего	0,036	0,013	0,092	2,674	0,008	0,010	0,062
Отношение к будущему у окружения	0,001	0,014	0,001	-0,013	0,989	-0,027	0,027
Познавательная мотивация	0,027	0,015	0,101	1,783	0,075	-0,003	0,056
Мотивация достижения	0,022	0,014	0,088	1,581	0,114	-0,005	0,049
Мотивация саморазвития	0,005	0,015	0,019	0,312	0,755	-0,025	0,035
Амотивация	0,008	0,008	0,033	0,979	0,328	-0,008	0,023
Элемент социального взаимодействия F (11,1006) = 14,088, p <0,001							
(Константа)	1,353	0,311		4,345	<0,001	0,742	1,964
Значимые другие	-0,037	0,035	-0,045	-1,036	0,301	-0,016	0,033
Семья	-0,089	0,029	-0,122	-3,105	0,002	-0,145	-0,033
Друзья	-0,078	0,028	-0,113	-2,832	0,005	-0,133	-0,024
Контроль над будущим	0,018	0,016	0,043	1,123	0,262	-0,013	0,049
Позитивность будущего	-0,007	0,014	-0,020	-0,479	0,633	-0,033	0,020
Соотношение прошлого и будущего	0,002	0,015	-0,121	0,164	0,869	-0,027	0,032
Отношение к будущему у окружения	-0,052	0,017	0,080	-3,353	0,001	-0,082	-0,021
Познавательная мотивация	0,021	0,017	0,080	1,248	0,212	-0,012	0,054
Мотивация достижения	-0,007	0,016	-0,027	-0,436	0,663	-0,037	0,024
Мотивация саморазвития	-0,012	0,017	-0,047	-0,698	0,486	-0,046	0,022
Амотивация	0,034	0,009	0,144	3,841	<0,001	0,017	0,052

Таблица 2.4.43 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	4,6	5,15	3,5	4,37	4,913	<0,001
Тревожность	3,3	4,33	2,6	3,87	3,392	0,001
Стресс	5,6	5,22	4,5	4,80	4,730	<0,001

Таблица 2.4.44 – Сравнение оценок индексов дискриминации у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,0	3,56	11,0	2,93	6,375	<0,001

Таблица 2.4.45 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	7,5	2,05	7,9	1,80	-4,207	<0,001

Таблица 2.4.46 – Сравнение самооценок физического здоровья у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,7	0,84	3,8	0,80	-3,703	<0,001

Таблица 2.4.47 – Различия в оценках позитивного, негативного и баланса опыта у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Позитивный опыт	21,8	5,03	22,7	4,72	-3,938	<0,001
Негативный опыт	14,3	5,29	13,2	5,04	4,204	<0,001
Баланс позитивного и негативного опыта	7,5	8,91	9,5	8,05	-4,819	<0,001

Таблица 2.4.48 – Сравнение оценок одиночества у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала одиночества	4,3	1,73	4,0	1,48	4,554	<0,001

Таблица 2.4.49 – Сравнение оценок стигматизации у студентов СевГУ, с и без психотравмирующих событий

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Шкала интернализованной стигмы	1,5	0,70	1,4	0,62	3,990	<0,001

Таблица 2.4.50 – Различия в оценках элементов психического здоровья у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Эмоциональный элемент	-0.07	1,03	-0,08	0,96	2,370	0,018
Когнитивно-оценочный элемент	-0,05	1,04	-0,06	0,95	-1,806	0,071
Элемент социального взаимодействия	0,09	1,06	-0,10	0,92	3,075	0,002

Таблица 2.4.51 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,7	1,45	5,9	1,37	-2,292	0,022
Семья	5,7	1,43	4,9	1,35	-3,294	0,001
Друзья	5,4	1,49	5,6	1,42	-2,577	0,010
Общий балл	16,8	3,83	17,4	3,55	-3,131	0,002

Таблица 2.4.52 – Различия в частотах обращения за помощью у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	3,0	0,88	3,1	0,84	-3,484	0,001
Близкие родственники	2,4	1,00	2,5	0,99	-3,191	0,001
Супруги/партнеры	2,6	1,24	2,5	1,26	1,945	0,052
Друзья	2,8	0,85	2,9	0,84	-1,343	0,180
Коллеги/однокурсники	2,1	0,85	2,2	0,86	-2,496	0,013
Врачи	2,0	0,75	2,1	0,76	-0,998	0,318
Психологи	1,4	0,74	1,4	0,74	0,486	0,627
Социальные работники	1,2	0,58	1,3	0,59	-0,213	0,831
Священнослужители	1,4	0,72	1,4	0,75	1,243	0,214
Случайные знакомые	1,3	0,65	1,3	0,60	1,273	0,203

Таблица 2.4.53 – Различия в оценках мотивации у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Познавательная мотивация	14,6	3,92	14,9	3,93	-1,592	0,112
Мотивация достижения	13,5	4,21	13,7	4,22	-1,146	0,252
Мотивация саморазвития	14,0	4,11	14,4	4,16	-1,713	0,087
Мотивация самоуважения	13,1	4,35	13,5	4,36	-1,554	0,120
Интроецированная мотивация	12,1	3,99	12,4	3,84	-1,727	0,084
Экстернальная мотивация	10,9	4,16	11,0	4,04	-0,486	0,627
Амотивация	8,9	4,31	8,8	4,32	0,457	0,647

Таблица 2.4.54 – Различия в оценках эффективности копингов у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,8	1,06	3,9	1,07	-2,898	0,004
Общение с друзьями	3,9	0,98	4,0	1,00	-2,142	0,032
Просмотр информации в Интернете	3,1	1,13	3,4	1,11	-4,885	<0,001
Чтение книг и журналов	3,3	1,23	3,3	1,26	-0,856	0,392
Домашние животные	3,7	1,28	3,7	1,31	-0,358	0,720
Погружение в работу/учебу	3,3	1,26	3,3	1,23	-0,492	0,623
Еда	3,2	1,26	3,4	1,29	-1,956	0,051
Занятия спортом	3,5	1,24	3,5	1,28	-1,422	0,155
Прогулки	3,8	1,11	4,0	1,07	-2,235	0,026
Просмотр фильмов/сериалов	3,7	1,13	3,8	1,07	-2,542	0,011
Музыка	4,1	1,02	4,1	0,98	-1,639	0,101
Сон	4,0	1,10	4,2	1,00	-3,093	0,002
Курение	2,0	1,34	1,9	1,31	2,459	0,014
Общение в социальных сетях	3,1	1,25	3,2	1,26	-1.590	0,112
Цифровые игры	2,6	1,46	2,8	1,53	-2,269	0,023

Таблица 2.4.55 – Различия в оценках образа будущего у студентов СевГУ, с и без психотравмирующими событиями

	Психотравмирующие события				Различия	
	Были		Не было			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,8	2,58	13,9	2,47	-0,677	0,498
Позитивность будущего	14,7	3,33	15,2	3,12	-2,897	0,004
Соотношение будущего и прошлого	14,4	2,70	14,7	2,59	-2,072	0,038
Отношение к будущему у окружения	13,8	2,46	14,2	2,43	-3,011	0,003

Приложение 2.5. Психометрические данные оценки психологического благополучия, его факторов и ресурсов у жен участников боевых действий.

Таблица 2.5.1 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок депрессии, тревожности и стресса жен участников боевых действий

	М	SD	min	Max
Депрессия	5,6	4,98	0	21
Тревожность	3,6	3,84	0	18
Стресс	7,3	5,28	0	21

Таблица 2.5.2 – Распределение жен действующих участников боевых действий по уровням выраженности негативных эмоциональных состояний

	Депрессия	Тревожность	Стресс
Очень низкий уровень	54,8%	63,4%	60,8%
Низкий уровень	13,0%	9,7%	10,2%
Умеренный уровень	13,4%	8,6%	12,8%
Высокий уровень	10,2%	8,6%	7,6%
Очень высокий уровень	8,6%	9,7%	8,6%

Таблица 2.5.3 – Различия в оценках депрессии, тревожности и стресса у работающих/учащихся и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	P
Депрессия	5,1	4,66	6,6	5,47	-2,022	0,045
Тревожность	3,4	3,66	3,9	4,18	-0,837	0,403
Стресс	7,1	5,05	7,8	5,74	-0,817	0,415

Таблица 2.5.4 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемого стресса жен участников боевых действий

	М	SD	min	Max
Перенапряжение	12,3	4,52	0	24
Противодействие стресс	10,6	2,69	1	16
Воспринимаемый стресс	17,7	6,46	3	39

Таблица 2.5.5 – Различия в оценках воспринимаемого стресса у работающих/учащихся и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	P
Перенапряжение	11,7	4,68	11,4	4,23	0,256	0,798
Противоборство стрессу	10,7	2,85	10,6	2,51	0,280	0,780
Воспринимаемый стресс	17,0	6,73	16,9	5,95	0,061	0,952

Таблица 2.5.6 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум индексов дискриминации жен участников боевых действий

	М	SD	min	Max
Индекс дискриминации	12,7	3,33	9	24

Таблица 2.5.7 – Различия в индексах дискриминации у работающих/учащихся и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,6	3,34	12,8	3,33	-0,357	0,721

Таблица 2.5.8 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок удовлетворенности жизнью жен участников боевых действий

	М	SD	min	max
Удовлетворенность жизнью	5,5	2,40	0	10

Таблица 9 – Различия оценок удовлетворенности жизнью у работающих/учащихся и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	5,7	2,33	5,2	2,53	1,207	0,229

Таблица 2.5.10 – Среднее, стандартное отклонение, максимум и минимум оценок своего физического здоровья жен участников боевых действий

	М	SD	min	max
Физическое здоровье	3,3	0,67	2	5

Таблица 2.5.11 – Различия оценок физического здоровья у работающих/учащихся и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,3	0,70	3,2	0,61	1,252	0,212

Таблица 2.5.12 – Различия оценок физического здоровья у работающих/учащихся и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Психологические трудности	1,9	0,83	1,8	0,82	0,527	0,598

Таблица 2.5.13 – Связи между оценками разных аспектов психического здоровья жен действующих участников боевых действий

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	0,71	0,81	0,59	-0,52	0,63	0,39	-0,56	-0,47	-0,55
2		1	0,78	0,52	-0,42	0,54	0,38	-0,38	-0,52	-0,50
3			1	0,62	-0,48	0,64	0,43	-0,48	-0,42	-0,58
4				1	-0,58	0,94	0,40	-0,49	-0,35	-0,44
5					1	-0,82	-0,26	0,49	0,40	0,34
6						1	0,39	-0,55	-0,42	-0,45
7							1	-0,28	-0,27	-0,21
8								1	0,44	0,43
9									1	0,40
10										1

Обозначения. 1 – депрессия; 2 – тревожность; 3 – стресс; 4 – перенапряжение; 5 – противоборство стрессу; 6 – воспринимаемый стресс; 7 – индекс дискриминации; 8 – удовлетворенность жизнью; 9 – физическое здоровье; 10 – психологические трудности.

Таблица 2.5.14 – Факторная структура показателей психического здоровья жен действующих участников боевых действий

	1	2	3
Фактор 1. Эмоциональный элемент			
Тревожность	0,871		
Стресс	0,695	0,401	
Депрессия	0,564		
Фактор 2. Когнитивно-оценочный элемент			
Удовлетворенность жизнью		-0,831	
Противоборство стрессу		-0,774	
Перенапряжение		0,607	
Физическое здоровье		-0,573	
Фактор 3. Элемент социального взаимодействия			
Индекс дискриминации			0,931

Таблица 2.5.15 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок воспринимаемой поддержки от разных групп людей у жен участников боевых действий

	М	SD	min	max
Значимые другие	4,9	1,39	1	7
Семья	4,8	1,42	1	7
Друзья	4,4	1,49	1	7
Общий балл	14,1	3,61	3	21

Таблица 2.5.16 – Различия в оценках воспринимаемой поддержки у работающих и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Значимые другие	5,0	1,33	4,5	1,43	2,467	0,015
Семья	5,0	1,37	4,4	1,46	2,478	0,014
Друзья	4,6	1,47	4,1	1,49	2,147	0,033
Общий балл	14,6	3,58	13,0	3,47	2,827	0,005

Таблица 2.5.17 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы частот обращения за поддержкой к разным группам людей у жен участников боевых действий

	М	SD	min	max
Родители	2,3	1,01	1	4
Близкие родственники	2,2	1,03	1	4
Супруги/партнеры	3,1	1,13	1	4
Друзья	2,1	0,84	1	4
Коллеги	1,5	0,79	1	3
Врачи	2,0	0,71	1	4
Психологи	1,5	0,69	1	4
Социальные работники	1,3	0,36	1	4
Священнослужители	1,7	0,65	1	4
Случайные знакомые	1,2	0,42	1	4
Волонтеры	1,5	0,69	1	4
Общественные организации	1,5	0,59	1	4

Таблица 2.5.18 – Различия в частотах обращения за помощью у работающих и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Дети				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,3	0,91	2,4	0,95	-0,467	0,642
Близкие родственники	2,2	0,86	2,4	0,67	-1,435	0,154
Супруги/партнеры	3,1	0,71	3,2	0,78	-0,325	0,746
Друзья	2,2	0,69	2,0	0,60	1,245	0,216
Коллеги/однокурсники	1,6	0,64	1,2	0,42	3,354	0,001
Врачи	2,0	0,60	1,9	0,55	1,004	0,318
Психологи	1,5	0,73	1,4	0,62	0,774	0,441
Социальные работники	1,3	0,53	1,4	0,56	-1,151	0,252
Священнослужители	1,7	0,75	1,8	0,84	-0,478	0,633
Случайные знакомые	1,3	0,43	1,2	0,54	0,597	0,552
Волонтеры	1,6	0,69	1,6	0,71	-0,218	0,828
Общественные организации	1,5	0,65	1,4	0,56	0,110	0,912

Таблица 2.5.19 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок эффективности копингов жен участников боевых действий

	М	SD	min	max
Общение с членами семьи	3,7	1,08	1	5
Общение с друзьями	3,5	1,07	1	5
Просмотр информации в Интернете	2,9	1,01	1	5
Чтение книг и журналов	3,2	1,15	1	5
Домашние животные	3,2	1,34	1	5
Погружение в работу/учебу	3,8	1,12	1	5
Еда	2,4	1,28	1	5
Занятия спортом	3,1	1,33	1	5
Прогулки	3,6	1,06	1	5
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	0,99	1	5
Музыка	3,7	1,06	1	5
Сон	3,6	1,15	1	5
Курение	1,7	1,16	1	5
Общение в социальных сетях	2,6	1,23	1	5
Цифровые игры	1,4	0,88	1	5

Таблица 2.5.20 – Различия в оценках эффективности копингов у работающих и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,7	1,06	3,7	1,13	0,233	0,816
Общение с друзьями	3,5	1,07	3,4	1,07	0,607	0,545
Просмотр информации в Интернете	2,8	0,98	2,9	1,07	-0,598	0,551
Чтение книг и журналов	3,2	1,14	3,0	1,15	1,160	0,248
Домашние животные	3,2	1,40	3,2	1,23	-0,026	0,979
Погружение в работу/учебу	3,9	1,01	3,4	1,27	2,826	0,005
Еда	2,4	1,24	2,4	1,38	-0,085	0,933
Занятия спортом	3,1	1,39	3,1	1,23	0,067	0,947
Прогулки	3,6	1,10	3,7	0,98	-1,122	0,263
Просмотр фильмов/сериалов	3,5	0,96	3,6	1,05	-0,405	0,686
Музыка	3,7	1,05	3,7	1,09	-0,394	0,694
Сон	3,6	1,11	3,5	1,22	0,785	0,433
Курение	1,67	1,17	1,70	1,15	-0,270	0,797
Общение в социальных сетях	2,5	1,23	2,6	1,23	-0,453	0,651
Цифровые игры	1,4	0,92	1,3	0,79	0,523	0,602

Таблица 2.5.21 – Средние, стандартные отклонения, максимумы и минимумы оценок по шкалам опросника ШОБ у жен действующих участников боевых действий

	М	SD	min	max
Контроль над будущим	13,5	2,69	5	20
Позитивность будущего	15,2	3,39	4	20
Соотношение будущего и прошлого	14,0	2,95	6	20
Отношение к будущему у окружения	14,1	2,21	7	20

Таблица 2.5.22 – Различия в оценках образа будущего у работающих и не работающих жен действующих участников боевых действий

	Занятость				Различия	
	Работают		Не работают			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,5	2,57	13,4	2,94	0,338	0,736
Позитивность будущего	15,0	3,18	15,4	3,80	-0,636	0,525
Соотношение будущего и прошлого	13,9	2,97	14,1	2,93	-0,490	0.625
Отношение к будущему у окружения	14,1	2,15	13,9	2,34	0,560	0,576

Таблица 2.5.23 – Связи между показателями психического здоровья, факторами и ресурсами жен действующих участников боевых действий

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10
Воспринимаемая поддержка										
P1	-0,30	-0,24	-0,26		0,25	-0,24	-0,20	0,29	0,20	0,21
P2	-0,35	-0,29	-0,34	-0,20	0,25	-0,25	-0,28	0,33	0,31	0,27
P3	-0,27	-0,20	-0,22	-0,23	0,26	-0,27	-0,21	0,29		0,24
Источники поддержки										
P4										
P5										
P6			0,26	0,22		0,20				
P7										
P8										
P9		0,24								
P10	0,21		0,20	0,21						
P11										
P12		0,23	0,25	0,33		0,28	0,35			
P13	0,25		0,20	0,21		0,20				
P14							0,22			
P15										
Копинги										
P16	-0,27		-0,26	-0,29	0,35	-0,36	-0,29	0,32		0,24

P17	-0,25	-0,20	-0,24	-0,33	0,41	-0,41	-0,31	0,31	0,20	0,30
P18					0,22	-0,20		0,21		
P19	-0,20		-0,21					0,31		
P20				-0,28	0,32	-0,33		0,25		
P21	-0,21				0,36	-0,28		0,26		
P22										
P23				-0,28	0,24	-0,30			0,24	
P24				-0,36	0,27	-0,37		0,20		
P25										
P26	-0,22		-0,21	-0,29	0,26	-0,32		0,36		
P27										
P28										
P29										
P30										
Образ будущего										
P31	-0,45	-0,29	-0,37	-0,34	0,42	-0,42		0,32	0,28	0,31
P32	-0,51	-0,27	-0,39	-0,36	0,43	-0,43	-0,20	0,40	0,34	0,33
P33	-0,35	-0,20	-0,30	-0,23	0,27	-0,27		0,36	0,29	
P34	-0,34	-0,29	-0,39	-0,28	0,35	-0,34	-0,22		0,20	0,22

Обозначения.

П1 – депрессия; П2 – тревожность; П3 – стресс; П4 – перенапряжение; П5 – противоборство стрессу; П6 – воспринимаемый стресс; П7 – индекс дискриминации; П8 – удовлетворенность жизнью; П9 – физическое здоровье; П10 – психологические трудности.

Р1 – воспринимаемая поддержка от значимых других; Р2 – воспринимаемая поддержка от семьи; Р3 – воспринимаемая поддержка от друзей; Р4 – частота обращения за помощью к родителям; Р5 – частота обращения за помощью к близким родственникам; Р6 – частота обращения за помощью к супругам/партнерам; Р7 – частота обращения за помощью к друзьям; Р8 – частота обращения за помощью к коллегам/однокурсникам; Р9 – частота обращения за помощью ко врачам; Р10 – частота обращения за помощью к психологам; Р11 – частота обращения за помощью к социальным работникам; Р12 – частота обращения за помощью к священнослужителям; Р13 – частота обращения за помощью к случайным знакомым; Р14 – ; Р15 – ; Р16 – копинг общение с членами семьи; Р17 – копинг общение с друзьями; Р18 – копинг просмотр информации в Интернете; Р19 – копинг чтение книг и журналов; Р20 – копинг домашние животные; Р21 – копинг погружение в учебу/работу; Р22 – копинг еда; Р23 – копинг занятия спортом; Р24 – копинг прогулки; Р25 – копинг просмотр фильмов/сериалов; Р26 – копинг музыка; Р27 – копинг сон; Р28 – копинг курение; Р29 – копинг общение в социальных сетях; Р30 – копинг цифровые игры; Р31 – восприятие контроля над будущим; Р32 – позитивность будущего; Р33 – соотношение восприятия прошлого и будущего; Р34 – отношение к будущему у окружения.

Таблица 2.5.24 – Регрессионные модели для элементов психологического благополучия

Предиктор	Результат	B	SE	β	t	p	Доверительный интервал 95%	
							Нижняя	Верхняя
(Константа)	Эмоциональный элемент F (7,177) = 2,294, p=0,023	2,015	0,734		2,745	0,007	0,558	3,472
Значимые другие		-0,008	0,099	-0,011	-0,086	0,932	-0,204	0,188
Семья		0,060	0,204	0,075	0,572	0,589	-0,147	0,266
Друзья		0,020	0,079	0,029	0,251	0,802	-0,137	0,177
Контроль над будущим		-0,129	0,050	-0,330	-2,567	0,012	-0,228	-0,029
Позитивность будущего		0,008	0,044	0,027	0,189	0,850	-0,079	0,095
Соотношение прошлого и будущего		-0,026	0,048	-0,076	-0,550	0,584	-0,122	0,069
Отношение к будущему у окружения		-0,023	0,055	-0,050	-0,424	0,673	-0,133	0,086
(Константа)	Когнитивно-оценочный элемент F (7,177) = 6,227, p меньше 0,001	3,382	0,658		5,136	Меньше 0,001	2,075	4,688
Значимые другие		-0,080	0,089	-0,105	-0,901	0,370	-0,256	0,096
Семья		-0,058	0,093	-0,073	-0,621	0,536	-0,243	0,127
Друзья		-0,088	0,071	-0,127	-1,247	0,216	-0,229	0,052
Контроль над будущим		-0,059	0,045	-0,151	-1,312	0,193	-0,148	0,030
Позитивность будущего		-0,117	0,039	-0,376	-2,973	0,004	-0,195	-0,039
Соотношение прошлого и будущего		0,034	0,043	0,098	0,792	0,430	-0,051	0,119
Отношение к будущему у окружения		-0,011	0,050	-0,024	-0,230	0,819	-0,110	0,087

Таблица 2.5.25 – Сравнение оценок негативных аспектов эмоционального состояния у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Депрессия	5,6	4,98	2,3	3,30	7,260	Меньше 0,001
Тревожность	3,6	3,84	1,7	2,63	5,527	Меньше 0,001
Стресс	7,3	5,28	3,9	4,15	6,777	Меньше 0,001

Таблица 2.5.26 – Сравнение индексов дискриминации у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Индекс дискриминации	12,7	3,33	10,6	2,35	6,767	Меньше 0,001

Таблица 2.5.27 – Сравнение оценок удовлетворенности жизнью у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Удовлетворенность жизнью	5,5	2,40	7,7	1,71	-9,713	Меньше 0,001

Таблица 2.5.28 – Сравнение самооценок физического здоровья у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Физическое здоровье	3,3	0,67	3,6	0,65	-3,890	Меньше 0,001

Таблица 2.5.29 – Сравнение оценок воспринимаемой поддержки у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Поддержка от значимых других	4,9	1,39	6,0	1,28	-8,040	Меньше 0,001
Поддержка от семьи	4,8	1,42	5,9	1,24	-7,625	Меньше 0,001
Поддержка от друзей	4,4	1,49	5,5	1,44	-7,085	Меньше 0,001
Общий балл	14,1	3,61	17,4	3,55	-8.755	Меньше 0,001

Таблица 2.5.30 – Сравнение частот обращения к разным источникам поддержки у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Родители	2,3	1,01	2,6	1,00	-2,633	0,009
Близкие родственники	2,2	1,03	2,5	0,96	-3,049	0,002
Супруги/партнеры	3,1	1,13	3,0	1,02	1,373	0,171

Друзья	2,1	0,84	2,6	0,84	-5,704	Меньше 0,001
Коллеги/однокурсники	1,5	0,79	2,2	0,77	-8,354	Меньше 0,001
Врачи	2,0	0,71	1,9	0,61	0,588	0,557
Психологи	1,5	0,69	1,3	0,55	2,569	0,011
Социальные работники	1,3	0,36	1,1	0,26	5,034	Меньше 0,001
Священнослужители	1,7	0,65	1,5	0,76	2,884	0,004
Случайные знакомые	1,2	0,42	1,2	0,36	1,934	0,054

Таблица 2.5.31 – Сравнение оценок негативных аспектов эмоционального состояния у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Общение с членами семьи	3,7	1,08	4,3	0,87	-5,576	Меньше 0,001
Общение с друзьями	3,5	1,07	4,1	0,95	-5,693	Меньше 0,001
Просмотр информации в Интернете	2,9	1,01	3,1	1,22	-1,726	0,085
Чтение книг и журналов	3,2	1,15	3,8	0,97	-5,413	Меньше 0,001
Домашние животные	3,2	1,34	3,8	1,30	-3,805	Меньше 0,001
Погружение в работу/учебу	3,8	1,12	3,9	0,92	-1,157	0,248
Еда	2,4	1,28	3,0	1,24	-5,018	Меньше 0,001
Занятия спортом	3,1	1,33	3,5	1,21	-3,098	0,002
Прогулки	3,6	1,06	4,1	0,95	-4,456	Меньше 0,001
Просмотр фильмов/сериалов	3,6	0,99	3,7	1,06	-1,251	0,212
Музыка	3,7	1,06	3,9	1,06	-1,598	0,111
Сон	3,6	1,15	4,2	0,90	-5,666	Меньше 0,001
Курение	1,7	1,16	1,5	1,02	1,670	0,096
Общение в социальных сетях	2,6	1,23	2,5	1,26	0,911	0,363
Цифровые игры	1,4	0,88	1,6	1,05	-1,706	0,089

Таблица 2.5.32 – Сравнение оценок образа будущего у жен действующих участников боевых действий и женщин из контрольной группы

	Категория				Различия	
	Жены участников СВО		Контрольная группа			
	М	SD	М	SD	t	p
Контроль над будущим	13,5	2,69	13,1	1,85	1,976	0,068
Позитивность будущего	15,2	3,39	12,7	1,66	8,770	Меньше 0,001
Соотношение будущего и прошлого	14,0	2,95	13,3	2,18	2,321	0,021
Отношение к будущему у окружения	14,1	2,21	13,7	1,96	1,522	0,129