

На правах рукописи:

C.Z.U: 159.923(043.3)

РОЩУПКИНА ДИАНА

**УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ, САМООТНОШЕНИЕ И
УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ ЖИЗНЬЮ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ
ЛИЧНОСТНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ**

СПЕЦИАЛЬНОСТЬ: 511.03 – СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Диссертация на соискание учёной степени доктора психологии

Научный руководитель:	Руснак Светлана , доктор психологии, конференциар
Научный консультант:	Кауненко Ирина , доктор психологии, конференциар
Научный консультант:	Каланча Анжела , доктор психологии, конференциар
Научный консультант:	Юркевич Юлия , доктор социологии, конференциар
Автор:	Рощупкина Диана

Cu titlu de manuscris
C.Z.U: 159.923(043.3)

ROȘCIUPCHIN DIANA

**ÎNCREDEREA ÎN SINE, ATITUDINEA FAȚĂ DE SINE ȘI SATISFACTIA
FAȚĂ DE VIAȚĂ ALE STUDENȚILOR ÎN CONTEXTUL BUNĂSTĂRII
PERSONALE**

SPECIALITATEA: 511.03 – PSIHOLOGIE SOCIALĂ

Teză de doctor în psihologie

Conducător științific:	Rusnac Svetlana , doctor în psihologie, conferențiar universitar
Consultant științific:	Caunenco Irina , doctor în psihologie, conferențiar universitar
Consultant științific:	Calancea Angela , doctor în psihologie, conferențiar universitar
Consultant științific:	Iurchevich Iulia , doctor în sociologie, conferențiar universitar
Autor:	Roșciupchin Diana

CHIȘINĂU, 2026

©Roşciupchin Diana, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ADNOTARE	6
АННОТАЦИЯ.....	7
ANNOTATION	8
СПИСОК АББРЕВИАТУР	9
СПИСОК ТАБЛИЦ	10
СПИСОК РИСУНКОВ	11
ВВЕДЕНИЕ.....	13
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ, САМООТНОШЕНИЯ И УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ ЖИЗНЬЮ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ	24
1.1. Структурно-функциональные аспекты уверенности в себе и самоотношения студентов в контексте их личностного благополучия	24
1.3. Удовлетворённость жизнью как когнитивно-оценочный компонент субъективного благополучия и фактор личностного развития студентов	38
1.4. Уверенность в себе, самоотношение и удовлетворённость жизнью студентов как факторы личностного благополучия	45
1.5. Выводы к первой главе	59
2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДИКТОРОВ ЛИЧНОСТНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ.....	61
2.1. Методологические основы экспериментального исследования, методы и инструменты	61
2.2. Особенности уверенности в себе, ассертивности и позитивного самоотношения студентов	70
2.3. Результаты исследования удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов	89
2.4. Взаимосвязь исследуемых психологических характеристик в структуре личностного благополучия студентов	109
2.5. Выводы ко второй главе	130

3. РАЗВИТИЕ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ, ПОЗИТИВНОГО САМООТНОШЕНИЯ И УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ ЖИЗНЬЮ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИОННОЙ ИГРЫ «LÓNGFÈNG».....	133
3.1. Психологические основы применения трансформационных игр в развитии личности	133
3.2. Методология и организация формирующего эксперимента с использованием трансформационной игры «Lóngfèng»	138
3.3. Структура и содержание психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции	145
3.4. Динамика психологических показателей студентов до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	153
3.5. Выводы к третьей главе.....	161
ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ.....	163
БИБЛИОГРАФИЯ.....	171
ПРИЛОЖЕНИЯ	207
Приложение 1. Методы констатирующего эксперимента	207
Приложение 2. Статистическая обработка результатов констатирующего экспериментального исследования	213
Приложение 3. Статистическая обработка результатов тестирования в экспериментальной и контрольной группах до ТИ	225
Приложение 4. Трансформационная игра Lóngfèng: игровое поле формирующего эксперимента.....	227
Приложение 5. Статистическая обработка результатов контролирующего экспериментального исследования	228
DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	233
CURRICULUM VITAE	234

ADNOTARE

Roșciupchin Diana. Încrederea în sine, atitudinea față de sine și satisfacția față de viața ale studenților în contextul bunăstării personale. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2026.

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 415 surse, 5 anexe, 158 de pagini de text de bază, 33 de figuri, 10 tabele. Rezultatele cercetării sunt publicate în 16 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: asertivitate, calitatea vieții, bunăstare personală, joc psihologic transformațional „Lóngfèng”, atitudine față de sine, studenți, bunăstare subiectivă, încredere în sine, satisfacție față de viață.

Scopul cercetării: identificarea particularităților relațiilor dintre încrederea în sine, asertivitate, atitudinea pozitivă față de sine, satisfacția față de viață, bunăstarea subiectivă și calitatea vieții studenților, determinarea rolului acestora în structura bunăstării personale și evaluarea eficienței jocului psihologic transformațional „Lóngfèng”, elaborat de autoare, ca mijloc de intervenție psihologică orientată spre dezvoltarea acestor caracteristici psihologice și creșterea nivelului bunăstării subiective și al calității vieții studenților.

Obiectivele cercetării: analiza teoretică a conceptelor contemporane privind încrederea în sine, atitudinea pozitivă față de sine și satisfacția față de viață în rândul studenților, argumentarea rolului bunăstării subiective și al calității vieții în explicarea conținutului bunăstării personale și elaborarea modelului conceptual al acesteia; investigarea empirică a particularităților manifestării încrederii în sine, asertivității, atitudinii pozitive față de sine, satisfacției față de viață, bunăstării subiective și calității vieții studenților, precum și identificarea influenței factorilor socio-demografici și educaționali asupra caracteristicilor psihologice investigate; cercetarea relațiilor dintre caracteristicile psihologice investigate, determinarea valorii lor predictive în structura bunăstării personale și elaborarea modelului empiric; elaborarea și validarea experimentală a jocului psihologic transformațional „Lóngfèng”, ca mijloc de intervenție psihologică, evaluarea eficienței acestuia prin dinamica indicatorilor bunăstării subiective și ai calității vieții studenților și elaborarea recomandărilor practice privind implementarea rezultatelor cercetării.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute constau în elaborarea și fundamentarea teoretico-empirică a modelului de autor al bunăstării personale a studenților, care integrează atitudinea pozitivă față de sine, încrederea în sine și asertivitatea, în calitate de resurse psihologice, cu indicatorii satisfacției față de viață, bunăstării subiective și calității vieții; precizarea conținutului bunăstării personale ca construct psihologic integrativ; identificarea valorii predictive diferențiate a caracteristicilor investigate și elaborarea profilului socio-psihologic al studentului cu un nivel ridicat al bunăstării personale; elaborarea și testarea experimentală a jocului psihologic transformațional autoral „Lóngfèng”, orientat spre dezvoltarea resurselor psihologice și creșterea indicatorilor bunăstării personale a studenților.

Rezultatele obținute, care contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante, constau în fundamentarea teoretică și empirică a modelului conceptual și empiric al bunăstării personale a studenților, precum și în elaborarea și validarea experimentală a jocului psihologic transformațional „Lóngfèng”, ca mijloc de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea bunăstării personale a studenților, fapt care a permis clarificarea mecanismelor psihologice ale formării acesteia și extinderea posibilităților științifico-metodice ale asigurării suportului psihologic al studenților.

Semnificația teoretică a cercetării constă în dezvoltarea cunoștințelor științifice privind bunăstarea personală a studenților prin elaborarea modelului conceptual și empiric, care precizează conținutul acestui construct și legăturile relațiilor dintre principalele sale componente psihologice.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în elaborarea, validarea experimentală și fundamentarea științifică a jocului psihologic transformațional „Lóngfèng”, în adaptarea și validarea metodelor psihodiagnostice, precum și în crearea bazei științifico-metodice pentru asigurarea suportului psihologic al studenților în instituțiile de învățământ superior.

Aprobarea și implementarea rezultatelor. Rezultatele cercetării au fost implementate în procesul de învățământ și în practica de asigurare a suportului psihologic al studenților din cadrul Universității Libere Internaționale din Moldova (ULIM), au fost validate experimental prin utilizarea jocului psihologic transformațional „Lóngfèng”, prezentate în cadrul conferințelor științifice naționale și internaționale și publicate în 16 lucrări științifice, inclusiv 6 articole în reviste științifice recenzate (dintre care unul într-o revistă indexată în baza de date internațională Scopus).

АННОТАЦИЯ

Рощупкина Диана. Уверенность в себе, самоотношение и удовлетворённость жизнью студентов в контексте личностного благополучия. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии, Кишинэу, 2026

Структура диссертации: введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография, состоящая из 415 источников, 5 приложений, 158 страницы основного текста, 33 рисунка, 10 таблиц. Результаты исследований опубликованы в 16 научных работах.

Ключевые слова: ассертивность, качество жизни, личностное благополучие, психологическая трансформационная игра «Lóngfèng», самоотношение, студенты, субъективное благополучие, уверенность в себе, удовлетворённость жизнью.

Цель исследования: выявить особенности взаимосвязей уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, определить их роль в структуре личностного благополучия и оценить эффективность авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции, направленной на развитие указанных психологических характеристик и повышение показателей субъективного благополучия и качества жизни студентов.

Задачи исследования: провести теоретический анализ современных концепций уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов, обосновать роль субъективного благополучия и качества жизни в раскрытии содержания личностного благополучия и разработать его концептуальную модель; эмпирически исследовать особенности проявления уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, а также выявить влияние социально-демографических и образовательных факторов на исследуемые психологические характеристики; исследовать взаимосвязи исследуемых психологических характеристик, определить их предикторную значимость в структуре личностного благополучия и построить эмпирическую модель; разработать и апробировать авторскую психологическую трансформационную игру «Lóngfèng» как средство психологической интервенции, оценить её эффективность по динамике показателей субъективного благополучия и качества жизни студентов и разработать практические рекомендации по внедрению результатов исследования.

Научная новизна и оригинальность полученных результатов заключаются в разработке и теоретико-эмпирическом обосновании авторской модели личностного благополучия студентов, интегрирующей позитивное самоотношение, уверенность в себе и ассертивность как психологические ресурсы с показателями удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни; уточнении содержания личностного благополучия как интегрального психологического конструкта; выявлении дифференцированной прогностической значимости исследуемых характеристик и разработке социально-психологического профиля студента с высоким уровнем личностного благополучия; создании и экспериментальной апробации авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng», направленной на развитие психологических ресурсов и повышение показателей личностного благополучия студентов.

Полученные результаты, способствующие решению важной научной проблемы, состоят в теоретическом и эмпирическом обосновании авторской концептуальной и эмпирической модели личностного благополучия студентов, а также в создании и экспериментальной апробации психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции, направленной на развитие личностного благополучия студентов, что позволило уточнить механизмы его формирования и расширить научно-методические возможности психологического сопровождения студентов.

Теоретическое значение исследования заключается в развитии научных представлений о личностном благополучии студентов посредством разработки авторской концептуальной и эмпирической модели, уточняющей содержание данного конструкта и закономерности взаимосвязей его основных психологических компонентов.

Практическое значение исследования заключается в разработке, экспериментальной апробации и научном обосновании авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng», адаптации и валидации психодиагностических методик, а также создании научно-методической основы для психологического сопровождения студентов в учреждениях высшего образования.

Внедрение научных результатов. Результаты исследования внедрены в учебный процесс и практику психологического сопровождения студентов Международного независимого университета Молдовы (ULIM), апробированы при использовании авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng», представлены на международных и национальных научных конференциях и опубликованы в 16 научных работах, включая 6 статей в рецензируемых научных журналах (одна в журнале, индексируемом в Scopus).

ANNOTATION

Diana Roşciupchin. Self-confidence, Self-attitude, and Life Satisfaction among Students in the Context of Personal Well-being. Doctoral Dissertation in Psychology. Chişinău, 2026.

Dissertation structure: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, a bibliography comprising 415 references, 5 appendices, 158 pages of the main text, 33 figures, and 10 tables. The research findings have been published in 16 scientific publications.

Keywords: assertiveness, quality of life, personal well-being, *Lóngfèng* transformational psychological game, self-attitude, students, subjective well-being, self-confidence, life satisfaction.

Aim of the research: to identify the characteristics of the relationships among self-confidence, assertiveness, positive self-attitude, life satisfaction, subjective well-being, and quality of life among students; to determine their role in the structure of personal well-being; and to evaluate the effectiveness of the author-developed transformational psychological game *Lóngfèng* as a psychological intervention designed to promote these psychological characteristics and enhance students' subjective well-being and quality of life.

Research objectives: to conduct a theoretical analysis of contemporary concepts of self-confidence, positive self-attitude, and life satisfaction among students; to substantiate the role of subjective well-being and quality of life in explaining the construct of personal well-being and to develop its conceptual model; to empirically investigate the manifestations of self-confidence, assertiveness, positive self-attitude, life satisfaction, subjective well-being, and quality of life among students, as well as to identify the influence of socio-demographic and educational factors on the psychological characteristics under study; to examine the relationships among the psychological characteristics under investigation, determine their predictive value within the structure of personal well-being, and develop an empirical model; to develop and experimentally validate the author-developed transformational psychological game *Lóngfèng* as a psychological intervention, evaluate its effectiveness through changes in students' subjective well-being and quality of life indicators, and formulate practical recommendations for the implementation of the research findings.

Scientific novelty and originality of the obtained results consist in the development and theoretical and empirical substantiation of an original model of students' personal well-being, integrating positive self-attitude, self-confidence, and assertiveness as psychological resources with indicators of life satisfaction, subjective well-being, and quality of life; clarification of the conceptual content of personal well-being as an integrative psychological construct; identification of the differential predictive value of the characteristics investigated and development of a socio-psychological profile of students with a high level of personal well-being; and development and experimental testing of the original psychological transformational game *Lóngfèng*, aimed at enhancing psychological resources and improving indicators of students' personal well-being.

The obtained results contributing to the solution of an important scientific problem consist in the theoretical and empirical substantiation of the author's conceptual and empirical model of students' personal well-being, as well as in the development and experimental validation of the transformational psychological game *Lóngfèng* as a psychological intervention aimed at fostering students' personal well-being, which has made it possible to clarify the mechanisms underlying its formation and to expand the scientific and methodological possibilities for providing psychological support to students.

Theoretical significance of the research lies in advancing scientific knowledge on students' personal well-being through the development of the author's conceptual and empirical model, which clarifies the content of this construct and the patterns of relationships among its principal psychological components.

Practical significance of the research lies in the development, experimental validation, and scientific substantiation of the author-developed transformational psychological game *Lóngfèng*, the adaptation and validation of psychodiagnostic instruments, and the establishment of a scientific and methodological framework for providing psychological support to students in higher education institutions.

Implementation of the research results. The research findings have been implemented in the educational process and in psychological support practices for students at the Free International University of Moldova (ULIM). They have been experimentally validated through the application of the author-developed transformational psychological game *Lóngfèng*, presented at national and international scientific conferences, and published in 16 scientific publications, including six articles in peer-reviewed journals, one of which is indexed in Scopus.

СПИСОК АББРЕВИАТУР

WHOQOL-BREF – Краткий опросник качества жизни ВОЗ

ВОЗ – Всемирная организация здравоохранения

ВУЗ – Высшее Учебное Заведение

МАК – метафорические ассоциативные карты

МИС – Методика исследования самоотношения

ТИ – трансформационная игра

ПТИ – психологическая трансформационная игра

УЭБ – уровень экономического благосостояния

ШУДЖ – Шкала удовлетворённости жизнью

СПИСОК ТАБЛИЦ

Таблица 1.1. Основные подходы к определению уверенности в себе в современной психологической литературе	стр. 28-29
Таблица 2.1. Социально-демографические и образовательные характеристики выборки констатирующего эксперимента	стр. 64-65
Таблица 2.2. Корреляционные связи уверенности в себе с показателями позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов	стр. 110
Таблица 2.3. Корреляционные связи ассертивности с показателями удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов	стр. 113
Таблица 2.4. Корреляционные связи компонентов позитивного самоотношения с показателями уверенности в себе, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов	стр. 115
Таблица 2.5. Предикторы удовлетворённости жизнью студентов по данным множественного регрессионного анализа	стр. 118
Таблица 2.6. Предикторы субъективного благополучия студентов по данным множественного регрессионного анализа	стр. 120
Таблица 2.7. Предикторы качества жизни студентов по данным множественного регрессионного анализа	стр. 121
Таблица 2.8. Предикторы качества жизни студентов с включением субъективного благополучия в регрессионную модель	стр. 122
Таблица 3.1. Сравнительное описание экспериментальной и контрольной групп	стр. 142

СПИСОК РИСУНКОВ

Рис. 1.1. Концептуальная модель взаимосвязей исследуемых психологических переменных	стр. 58
Рис. 2.1. Различия показателей когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик	стр. 71
Рис. 2.2. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов государственных и частных высших учебных заведений	стр. 79
Рис. 2.3. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов женского и мужского пола	стр. 81
Рис. 2.4. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов в зависимости от их экономического благополучия	стр. 83
Рис. 2.5. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов сельского и городского происхождения	стр. 86
Рис. 2.6. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения в зависимости от курса обучения	стр. 87
Рис. 2.7. Различия показателей удовлетворённости жизнью в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик	стр. 91
Рис. 2.8. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов государственных и частных высших учебных заведений	стр. 93
Рис. 2.9. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов женского и мужского пола	стр. 95
Рис. 2.10. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов в зависимости от экономического благополучия	стр. 96
Рис. 2.11. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов сельского и городского происхождения	стр. 98
Рис. 2.12. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в зависимости от курса обучения	стр. 100
Рис. 2.13. Сравнительные показатели уровня качества жизни студентов государственных и частных высших учебных заведений	стр. 102
Рис. 2.14. Сравнительные показатели уровня качества жизни студентов женского и мужского пола	стр. 103
Рис. 2.15. Сравнительные показатели уровня качества жизни в зависимости от экономического благополучия	стр. 104
Рис. 2.16. Сравнительные показатели уровня качества жизни студентов сельского и городского происхождения	стр. 107
Рис. 2.17. Сравнительные показатели уровня качества жизни в зависимости от курса обучения	стр. 107
Рис. 2.18. Авторская интегративная модель личностного благополучия студентов	стр. 126

Рис. 2.19. Социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия	стр. 127
Рис. 3.1. Сравнительные показатели уверенности в себе и асертивности в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции	стр. 143
Рис. 3.2. Сравнительные показатели структуры и компонентов самооотношения в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции	стр. 143
Рис. 3.3. Сравнительные показатели уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции	стр. 144
Рис. 3.4. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции	стр. 144
Рис. 3.5. Сравнительные показатели уровня качества жизни в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции	стр. 145
Рис. 3.6. Сравнительные показатели когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе в экспериментальной и контрольной группах до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 154
Рис. 3.7. Сравнительные показатели структуры и компонентов самооотношения в экспериментальной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 155
Рис. 3.8. Сравнительные показатели структуры и компонентов самооотношения в контрольной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 156
Рис. 3.9. Сравнительные показатели уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной и контрольной группах до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 157
Рис. 3.10. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в экспериментальной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 158
Рис. 3.11. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в контрольной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 159
Рис. 3.12. Сравнительные показатели уровня качества жизни в экспериментальной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 160
Рис. 3.13. Сравнительные показатели уровня качества жизни в контрольной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»	стр. 161

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность и значимость исследуемой темы. Современное общество характеризуется высокой динамикой социальных, экономических, образовательных и профессиональных изменений, возрастающей неопределённостью жизненных траекторий и необходимостью постоянной адаптации человека к новым условиям жизни. В этих условиях всё большее значение приобретают внутренние ресурсы личности, обеспечивающие эффективное преодоление жизненных трудностей, психологическую устойчивость, самостоятельность в принятии решений, реализацию собственного потенциала и поддержание высокого уровня благополучия и качества жизни.

Наиболее остро данные вызовы проявляются в студенческом возрасте, т.е. периоде интенсивного личностного становления, профессионального самоопределения и формирования жизненной стратегии. Именно в эти годы молодые люди принимают первые самостоятельные решения, определяющие дальнейшую образовательную и профессиональную траекторию, характер социальных отношений и перспективы личностного развития. Успешность решения этих задач зависит не только от уровня профессиональной подготовки, но и от сформированности внутренних ресурсов личности, обеспечивающих саморегуляцию, конструктивное взаимодействие с окружающими, преодоление жизненных трудностей и психологическую устойчивость.

В этих условиях современная психология всё в большей степени ориентируется не только на изучение факторов риска и психологических нарушений, но и на выявление ресурсов, обеспечивающих полноценное функционирование человека, профилактику психологической дезадаптации и устойчивое личностное развитие. В данном контексте особую научную и практическую значимость приобретает исследование личностного благополучия студентов как интегрального психологического конструкта, представляющего собой синтез внутренних ресурсов личности, обеспечивающих её самореализацию, адаптацию и высокое качество жизни в условиях современных социальных вызовов.

В последние десятилетия проблематика благополучия стала одним из наиболее интенсивно развивающихся направлений современной психологии. Исследования посвящены психологическому и субъективному благополучию, качеству жизни, а также факторам, определяющим успешное функционирование личности, её адаптацию, психологическую устойчивость и самореализацию. Существенный вклад в развитие данного направления внесли E. Diener, M. Seligman, M. Csikszentmihalyi, M. Argyle и другие исследователи, сформировавшие современное понимание благополучия как многомерного

психологического феномена^{1,2,3}. Вместе с тем дальнейшее развитие данной проблематики закономерно приводит к необходимости более глубокого анализа тех аспектов благополучия, которые непосредственно отражают внутренние ресурсы личности

В контексте развития данного направления всё более заметное место в научной литературе занимает понятие «личностное благополучие». Анализ современной литературы, включая результаты метааналитических исследований, свидетельствует о том, что данное понятие во многих случаях используется преимущественно как обобщающее обозначение различных компонентов и эмпирических показателей благополучия, а также для обозначения либо операционализации психологического, субъективного и других форм благополучия, а не как самостоятельный психологический конструкт с чётко определённым содержанием, структурой и механизмами формирования^{4,5,6}. Вследствие этого содержание личностного благополучия, его структура и психологические механизмы формирования остаются недостаточно определёнными. Следовательно, понятие «личностное благополучие» постепенно входит в научный и прикладной оборот, однако уровень его практического использования значительно опережает степень теоретической концептуализации.

Представляется, что современный этап развития психологии благополучия требует перехода от исследования отдельных его компонентов к построению интегративных моделей, объясняющих механизмы его формирования. В этой связи личностное благополучие может быть концептуализировано как самостоятельный психологический конструкт, интегрирующий систему внутренних ресурсов личности, тогда как субъективное благополучие и качество жизни могут рассматриваться в качестве его основных эмпирических индикаторов. Такой подход позволяет рассматривать личностное благополучие как интегральную характеристику личности, объединяющую позитивное самоотношение, уверенность в себе, асертивность, способность к саморегуляции, конструктивному взаимодействию с окружающим миром и позитивную оценку собственной жизни.

¹ DIENER, E. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. In: *American Psychologist*, 2000, nr. 55(1), pp. 34-43. ISSN 1935-990X

² SELIGMAN, M., CSIKSZENTMIHALYI, M. An Introduction to Positive Psychology. In: *American Psychologist*, 2000, vol. 55, nr. 1, pp. 5-14. ISSN: 0003-066X.

³ ARGYLE, M. *The psychology of happiness*. New York: Routledge, 2001. 288 p. ISBN: 0415226651.

⁴ DITTMAR, H., BOND, R., HURST, M., & KASSER, T. (2014). The relationship between materialism and personal well-being: A meta-analysis. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2014, 107(5), pp. 879–924. ISSN 0022-3514

⁵ GASPER, D. *Human well-being: concepts and conceptualizations*. WIDER Discussion Paper, No. 2004/06, ISBN 9291906085, The United Nations University World Institute for Development Economics Research (UNU-WIDER), Helsinki, 2004.

⁶ PACESOVA, P, SMELA, P, STANISLAV KRACEK, S. Personal well-being as part of the quality of life: Is there a difference in the personal well-being of women and men with higher level of anxiety trait regarding their sport activity? In: *Physical Activity Review*, 2019, 7, pp.201-208. e-ISSN 2300-5076. doi: 10.16926/par.2019.07.24

Анализ научной литературы свидетельствует также о том, что уверенность в себе, позитивное самоотношение, асертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни получили широкое освещение в современной научной литературе как самостоятельные психологические феномены. Вместе с тем они преимущественно исследуются изолированно либо в рамках отдельных теоретических подходов, тогда как их интеграция в структуру личностного благополучия как целостного психологического конструкта остаётся недостаточно разработанной.

Теоретические предпосылки такой интеграции содержатся в ряде современных психологических концепций. Концепция самоэффективности А. Bandura раскрывает значение веры человека в собственные возможности как одного из ключевых механизмов саморегуляции, достижения целей и успешной адаптации⁷. В рамках позитивной психологии М. Seligman и М. Csikszentmihalyi показали, что позитивные эмоции, сильные стороны личности и личностные ресурсы являются основой психологического благополучия и полноценного функционирования человека^{8,9}. Согласно исследованиям Е. Diener, удовлетворённость жизнью представляет собой один из центральных когнитивных компонентов субъективного благополучия, отражающий интегральную оценку человеком собственной жизни. Теория мотивации А. Maslow подчёркивает значение самоуважения, уверенности в себе и самоактуализации как условий гармоничного развития личности¹⁰, тогда как работы А. Salter положили начало научному изучению асертивности как психологического ресурса, обеспечивающего автономность личности, эффективность межличностного взаимодействия и конструктивное отстаивание собственных интересов¹¹.

Несмотря на значительный объём исследований, посвящённых отдельным компонентам благополучия личности, исследования, рассматривающие уверенность в себе, позитивное самоотношение, асертивность и удовлетворённость жизнью как взаимосвязанную систему внутренних ресурсов, определяющую структуру личностного благополучия студентов, остаются единичными. Недостаточно разработанными остаются вопросы концептуализации личностного благополучия как самостоятельного психологического конструкта, выявления его психологических предикторов, построения концептуальной и эмпирической моделей, а также определения роли субъективного благополучия и качества жизни как его основных эмпирических индикаторов.

⁷ BANDURA, A. Social cognitive theory: An agentic perspective. In: *Annual Review of Psychology*, 2001, 52(1), pp. 1-26. ISSN: 0066-4308.

⁸ SELIGMAN, M., CSIKSZENTMIHALYI, M., *Op.cit.*

⁹ SELIGMAN, M. *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. New York: Vintage Books, 2006. 319 p. ISBN: 1400078393.

¹⁰ DIENER, E., *Op. cit.*

¹¹ SALTER, A. *Conditioned reflex therapy: The classic book on assertiveness that began behavior therapy*. Gretna, LA: Wellness Institute, 2002. 249 p. ISBN: 9781786783431

Практическая значимость данной проблемы обусловлена необходимостью разработки научно обоснованных психологических интервенций, направленных не только на профилактику психологических трудностей студентов, но и на развитие их внутренних ресурсов. В современных условиях учреждения высшего образования всё в большей степени ориентированы на создание образовательной среды, способствующей укреплению психического здоровья, психологического благополучия и самореализации обучающихся. Однако эффективность подобных программ во многом связана с наличием научно обоснованной модели личностного благополучия, раскрывающей психологические механизмы его формирования и служащей основой для разработки и экспериментальной апробации методов психологической поддержки студентов.

Совокупность обозначенных теоретических и практических оснований определяет актуальность исследования личностного благополучия студентов, необходимость уточнения его структуры и механизмов формирования, а также разработки научно обоснованных подходов к развитию личностных ресурсов в студенческом возрасте.

Степень изученности темы исследования. За последние десятилетия исследования уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни получили широкое развитие в современной психологии. Большинство работ посвящено изучению отдельных психологических характеристик либо отдельных аспектов благополучия личности, тогда как их интеграция в рамках единой концепции личностного благополучия остаётся недостаточно разработанной.

Теоретическое осмысление данных психологических характеристик развивалось в рамках классических и современных психологических концепций. Существенный вклад в понимание психологических ресурсов благополучия внесли А. Maslow, А. Bandura, М. Seligman, М. Csíkszentmihályi, А. Carr, Н. Branden, В. James, G. Mead и другие исследователи, обосновавшие значение самоэффективности, самоуважения, позитивного самоотношения, личностных ресурсов и самоактуализации как важнейших условий психологического благополучия личности.

Одним из наиболее изученных компонентов личностного благополучия является уверенность в себе. В современной психологии она рассматривается как важный психологический ресурс, обеспечивающий эффективную саморегуляцию, успешную адаптацию, достижение целей и конструктивное взаимодействие с окружающими. Исследования последних лет убедительно демонстрируют её положительные связи с самоэффективностью, академическими и профессиональными достижениями, мотивацией, эмоциональной регуляцией, принятием решений, стратегиями обучения, межличностными

отношениями, переживанием счастья и удовлетворённостью жизнью (A. Bandura, R. Baumeister, L. Stankov, J. Lee, C. Arslan, E. Hamarta, M. Uslu, F. Yildirim, U. Orth и др.).

Не менее интенсивно изучаются позитивное самоотношение и асертивность. Позитивное самоотношение рассматривается как важнейший механизм самопринятия, самоуважения и внутренней согласованности личности, определяющий особенности её эмоционального состояния и поведения. Асертивность исследуется как психологический ресурс, обеспечивающий автономность личности, уверенное поведение, конструктивное взаимодействие с окружающими и эффективную защиту собственных интересов. Современные исследования подтверждают тесную взаимосвязь данных характеристик с психологическим благополучием, адаптацией и качеством межличностных отношений.

Значительное развитие получила и концепция удовлетворённости жизнью как когнитивного компонента субъективного благополучия. Исследования E. Diener, S. Lyubomirsky, R. Veenhoven, W. Pavot, R. Emmons, S. Griffin, F. Cheung и других авторов показали, что удовлетворённость жизнью отражает интегральную субъективную оценку человеком собственной жизни и является одним из наиболее информативных показателей субъективного благополучия. Одновременно субъективное благополучие и качество жизни рассматриваются как комплексные показатели психологического, социального и личностного функционирования человека.

Несмотря на значительный объём международных исследований, посвящённых отдельным компонентам благополучия личности, вопросы их интеграции в рамках единой концептуальной модели личностного благополучия остаются недостаточно разработанными. До настоящего времени отсутствует общепринятая концептуальная модель, объединяющая позитивное самоотношение, уверенность в себе, асертивность и удовлетворённость жизнью как систему внутренних психологических ресурсов личности, а субъективное благополучие и качество жизни как её основные эмпирические индикаторы. Остаются недостаточно изученными психологические механизмы взаимодействия указанных характеристик, их предикторная роль и вклад в формирование личностного благополучия студентов.

В молдавском и румынском научном пространстве исследования уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности, субъективного благополучия, удовлетворённости жизнью и качества жизни также получили определённое развитие. Вопросы уверенности в себе и её роли в личностном развитии отражены в работах S. Rusnac, O. Paladi, J. Racu, Iu. Racu, J. Tătaru, T. Lungu, A. Cucer, M. Dița, L. Doros, M. Cuconașu, I. Ciobanu, T. Matran, V. Robu и др. Непосредственно проблеме асертивности посвящены исследования V. Botnari, M. Ianioglo, E. Bîrsan, O. Nataluha, E. Losîi, M. Dița, M. Vîrlan и др.

Исследования субъективного благополучия, удовлетворённости жизнью и качества жизни студентов представлены в работах S. Rusnac, I. Iurchevici, V. Robu, N. Musienko, S. Tolstaia, I. Triboi, M. Tufeanu, R. Şunea и др., посвящённых различным аспектам психологического благополучия студентов и его отдельных компонентов.

Анализ отечественных и зарубежных исследований показывает, что, несмотря на значительный объём накопленных теоретических и эмпирических данных, большинство работ посвящено изучению отдельных компонентов благополучия личности. В отечественной психологической науке практически отсутствуют исследования, интегрирующие позитивное самоотношение, уверенность в себе, асертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни в рамках единой концептуальной модели личностного благополучия студентов. Недостаточная концептуализация данного феномена, отсутствие эмпирически обоснованной модели взаимосвязей между указанными психологическими характеристиками, а также недостаточная изученность характера их взаимосвязей и прогностической значимости обуславливают необходимость комплексного исследования личностного благополучия студентов.

На основании анализа научной литературы была сформулирована следующая **проблема исследования**: каков характер взаимосвязей позитивного самоотношения, уверенности в себе, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни в структуре личностного благополучия студентов, какова роль исследуемых психологических ресурсов в объяснении его показателей и каким образом выявленные закономерности могут быть использованы для разработки и апробации психологической интервенции, направленной на развитие личностного благополучия студентов?

Цель исследования заключается в выявлении особенностей взаимосвязи уверенности в себе, асертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, определении их роли в структуре личностного благополучия, а также в оценке эффективности авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции, направленной на развитие указанных психологических характеристик и улучшение показателей субъективного благополучия и качества жизни студентов.

Задачи исследования. Основываясь на проблеме и цели исследования, были сформулированы следующие задачи.

1. Провести теоретический анализ современных концепций уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов, обосновать роль

субъективного благополучия и качества жизни в раскрытии содержания личностного благополучия, а также разработать структуру личностного благополучия студентов, интегрирующую исследуемые психологические переменные в единую концептуальную модель.

2. Эмпирически исследовать особенности проявления уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, а также выявить различия в выраженности данных психологических характеристик в зависимости от социально-демографических и образовательных факторов.

3. Исследовать взаимосвязи между уверенностью в себе, ассертивностью, позитивным самоотношением, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни, определить предикторную значимость исследуемых психологических характеристик в структуре личностного благополучия студентов и построить эмпирическую модель взаимосвязей исследуемых психологических переменных.

4. Разработать и апробировать авторскую психологическую трансформационную игру «Lóngfèng» как средство психологической интервенции, направленной на развитие уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов; оценить эффективность психологической интервенции на основе анализа динамики показателей субъективного благополучия и качества жизни как интегральных проявлений личностного благополучия студентов, а также разработать практические рекомендации по внедрению результатов исследования в систему психологической поддержки студентов.

Основная гипотеза исследования. Предполагается, что уверенность в себе, ассертивность, позитивное самоотношение и удовлетворённость жизнью образуют взаимосвязанную систему психологических характеристик, лежащую в основе личностного благополучия студентов, которое эмпирически раскрывается посредством показателей субъективного благополучия и качества жизни. Предполагается также, что авторская психологическая трансформационная игра «Lóngfèng» как средство психологической интервенции будет способствовать развитию уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов, что найдёт отражение в положительной динамике показателей субъективного благополучия и качества жизни.

Обобщение методологии и обоснование выбранных методов исследования. Теоретико-методологическую основу исследования составили: концепция субъективного благополучия E. Diener, в рамках которой удовлетворённость жизнью рассматривается как

его когнитивно-оценочный компонент; социально-когнитивная концепция самоэффективности А. Bandura, позволяющая раскрыть роль представлений личности о собственных возможностях в саморегуляции и достижении целей; теоретические подходы к самоотношению и самопринятию, раскрывающие значение позитивного отношения личности к собственному «Я»; концепция самоотношения С. Пантелеева; поведенческий подход к асертивности, восходящий к работам А. Salter и получивший дальнейшее развитие в исследованиях S. Rathus; современные представления о качестве жизни как многомерной субъективной оценке физического, психологического, социального функционирования и условий жизнедеятельности личности, положенные в основу WHOQOL. Интеграция указанных подходов послужила основанием для авторской концептуализации личностного благополучия студентов, определения функционального статуса исследуемых переменных, формулирования гипотез и выбора психодиагностического инструментария.

В соответствии с целью и задачами исследования был сформирован психодиагностический инструментарий, обеспечивающий комплексную оценку исследуемых психологических характеристик. В исследовании использовались следующие психодиагностические методики.

В исследовании использовались следующие психодиагностические методики.

1. Опросник уверенности в себе Б. Davenport (Furman University, USA), для оценки уровня уверенности в себе.

2. Тест асертивности Ратуса (Rathus Assertiveness Schedule), для диагностики уровня асертивного поведения.

3. Авторская методика «Тест субъективного благополучия» (С. Руснак), для оценки субъективного благополучия по показателям: цели и смысл жизни, автономность, самопринятие, качество межличностных отношений, управление средой и субъективное ощущение счастья.

4. Методика исследования самоотношения (С. Пантелеев), для диагностики структуры самоотношения.

5. Шкала удовлетворённости жизнью (E. Diener, R. A. Emmons, R. J. Larsen, S. Griffin; адаптация Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина) для оценки общего уровня удовлетворённости жизнью.

6. Опросник качества жизни ВОЗ (WHOQOL-BREF), для оценки качества жизни по основным сферам функционирования.

Для достижения цели исследования использовался комплекс теоретических, эмпирических и статистических методов.

Теоретические методы включали анализ, систематизацию и обобщение научной литературы по проблеме исследования.

Эмпирические методы предусматривали беседу, наблюдение, психодиагностическое тестирование с использованием указанных методик, а также применение психологической трансформационной игры «Lóngfèng» в качестве средства формирующей психологической интервенции.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием методов математической статистики.

Краткое изложение глав диссертации. Диссертация состоит из следующих разделов: Введение, Основные главы (3), Выводы и рекомендации, Библиография (415 источника), и Приложения (5). Объем основного текста диссертации составляет 158 страницы. В диссертации использованы 10 таблиц и 33 рисунка.

Во **Введении** обосновывается актуальность исследования, связанная с необходимостью изучения факторов, определяющих личностное благополучие студентов в условиях современных социальных изменений. Формулируются цель, задачи и гипотеза исследования. Определяются методологические подходы, принципы, методы и характеристика выборки, а также представляется структура диссертации и логика организации исследования.

В первой главе («Теоретические предпосылки исследования уверенности в себе, самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов в контексте личностного благополучия») представлен анализ отечественных и зарубежных исследований, посвящённых психологическим характеристикам, связанным с благополучием личности в студенческом возрасте. Рассматриваются теоретические подходы к изучению уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни, а также анализируются выявленные в научной литературе взаимосвязи между указанными психологическими переменными. На основе проведённого теоретического анализа разработана предварительная концептуальная модель взаимосвязей исследуемых психологических переменных, определившая логику и методологические основания последующего эмпирического исследования.

Во второй главе («Эмпирическое исследование психологических предикторов личностного благополучия») представлены организация, методологические основы и результаты эмпирического исследования, направленного на выявление психологических характеристик, связанных с личностным благополучием студентов. Особое внимание уделено анализу уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни как

взаимосвязанных психологических ресурсов и эмпирических показателей, интегрированных в авторскую модель личностного благополучия студентов.

В первом разделе главы обоснованы методологический дизайн исследования, охарактеризованы выборка, этапы исследования, использованные методы математико-статистической обработки данных и психодиагностический инструментарий.

Во втором и третьем разделах представлены результаты исследования уровня выраженности уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, а также выполнен анализ их основных психологических характеристик.

Четвёртый раздел посвящён изучению взаимосвязей между исследуемыми психологическими характеристиками. На основе результатов корреляционного и множественного регрессионного анализа определена прогностическая значимость исследуемых переменных в объяснении различных компонентов личностного благополучия, разработаны авторская интегративная модель личностного благополучия и социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия, а также предложено авторское определение исследуемого конструкта.

В завершение главы сформулированы основные выводы, отражающие результаты эмпирической проверки выдвинутых операционных гипотез и обобщающие полученные данные о психологических предикторах личностного благополучия студентов.

В третьей главе («Развитие уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов посредством психологической трансформационной игры «Lóngfèng»») представлены теоретическое обоснование, методология, организация и результаты формирующего эксперимента, направленного на оценку эффективности авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции, направленной на развитие уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов. Описаны психологические основы применения трансформационных игр, структура и содержание разработанной игры, а также организация формирующей психологической интервенции. Представлены результаты сравнительного анализа динамики исследуемых психологических характеристик в экспериментальной и контрольной группах, свидетельствующие о положительной динамике исследуемых характеристик и показателей субъективного благополучия и качества жизни.

В разделе *«Общие выводы и рекомендации»* обобщены основные результаты проведённого исследования, отражающие решение поставленной научной проблемы и раскрывающие теоретическую и практическую значимость работы. На основе анализа

научной литературы и полученных эмпирических данных сформулированы рекомендации, адресованные преподавателям, психологам и руководителям образовательных учреждений, направленные на развитие личностного благополучия студентов.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ, САМООТНОШЕНИЯ И УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ ЖИЗНЬЮ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

1.1. Структурно-функциональные аспекты уверенности в себе и самоотношения студентов в контексте их личностного благополучия

В современной психологической науке проблема благополучия личности рассматривается в рамках нескольких взаимодополняющих концепций, среди которых наиболее разработанными являются психологическое благополучие¹², субъективное благополучие^{13,14} и эвдемонический подход к благополучию^{15,16}. Несмотря на различия в теоретических основаниях, все они рассматривают благополучие как многомерный психологический феномен, отражающий позитивное функционирование личности, её отношение к себе, окружающему миру и собственной жизни.

В модели психологического благополучия С. Ryff¹⁷ благополучие определяется через такие компоненты, как самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление жизненной средой, наличие жизненных целей и личностный рост. В отличие от этого, концепция субъективного благополучия Е. Diener¹⁸ акцентирует внимание на когнитивной оценке удовлетворённости жизнью и эмоциональном опыте личности. Представители эвдемонического подхода подчёркивают значение самореализации, личностного развития и реализации внутреннего потенциала человека^{19,20}.

Следовательно, современные исследования свидетельствуют о многомерности феномена благополучия и отсутствии единого подхода к его концептуализации. Различные теоретические модели акцентируют внимание на отдельных аспектах благополучия, что создаёт предпосылки для интеграции различных психологических характеристик в рамках единой исследовательской модели. В настоящем исследовании таким интегративным

¹² RYFF, C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989, 57(6), pp. 1069-1081. ISSN: 1939-1315.

¹³ DIENER, E. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. In: *American Psychologist*, 2000, nr. 55(1), pp. 34-43. ISSN 1935-990X.

¹⁴ DIENER, E., DIENER, M. *The science of well-being: The collected works of Ed Diener*. Springer, 2009. 284 p. ISBN 978-9048-1234-9-0.

¹⁵ DECI, E. L., RYAN, R. M. Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. In: *Journal of Happiness Studies*, 2008, nr. 9(1), pp. 1-11. ISSN: 1573-7780.

¹⁶ SELIGMAN, M. *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press, 2011. 368 p. ISBN 978-1439-190-76-0.

¹⁷ RYFF, C. D., *op.cit.*, pp. 1069-1081.

¹⁸ DIENER, E., *op.cit.*

¹⁹ DECI, E. L., RYAN, R. M., *op.cit.*

²⁰ SELIGMAN, M., *op.cit.*

основанием выступает авторский конструкт личностного благополучия студентов, объединяющий позитивное самоотношение, уверенность в себе, асертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни.

Анализ современных концепций благополучия позволяет заключить, что независимо от теоретических различий большинство исследователей подчёркивают значение внутренних психологических ресурсов личности, обеспечивающих её позитивное функционирование и субъективное восприятие собственной жизни. Среди таких ресурсов особое место занимают уверенность в себе и самоотношение, которые определяют особенности самовосприятия личности, её отношение к собственным возможностям, способность принимать решения и эффективно взаимодействовать с окружающей средой. Именно поэтому анализ данных психологических феноменов представляет собой необходимую теоретическую основу для понимания личностного благополучия студентов в рамках настоящего исследования.

Уверенность в себе занимает центральное место в социальной, клинической и личностной психологии. Её значение для психического функционирования исследуется уже на протяжении почти столетия. Существенный вклад в изучение уверенности внёс А. Bandura²¹, который в 1970-х годах ввёл концепцию «самоэффективности». Он подчеркнул, что вера в собственные способности играет центральную роль в мотивации и поведении, влияя на достижение целей и преодоление препятствий.

Для понимания уверенности в себе важно рассмотреть Я-концепцию, предложенную W. James²² и G. H. Mead²³, который добавил к ней социальный аспект, подчеркнув, что личность формируется через взаимодействие с обществом и интернализацию его норм, что в свою очередь, влияет на уровень уверенности в себе. Я-концепция включает три взаимосвязанных компонента — материальное, социальное и духовное Я, отражающие представления личности о себе в различных сферах. Её эмоциональным компонентом выступает самоотношение, формирующееся в процессе оценки собственных качеств, возможностей и жизненного опыта. Позитивное самоотношение может способствовать укреплению уверенности в себе, поскольку положительная оценка собственных способностей повышает уровень личностной уверенности и психологической устойчивости.

Я-концепция представляет собой целостную систему представлений, знаний и убеждений человека о самом себе, которая определяет восприятие собственной личности,

²¹ BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*, 1977, nr. 84, pp. 191-215. ISSN 0033-295X.

²² Apud RUSNAC, S. *Preocupări contemporane ale psihologiei sociale*. Chişinău: F.E.-P. „Tipografia centrală”, 2007. 264 p. ISBN 978-9975-78-566-2.

²³ *Idem*, pp. 50-51.

регулирует мотивацию, установки и поведение, а также влияет на самооценку и восприятие собственной компетентности. В студенческом возрасте Я-концепция отличается высокой динамичностью, что обусловлено продолжающимся процессом формирования идентичности и личностного самоопределения; по мере взросления она приобретает большую устойчивость, дифференцированность и внутреннюю согласованность.

Развитие Я-концепции осуществляется в процессе социального взаимодействия. Существенное влияние на её формирование оказывают семья, ближайшее социальное окружение, референтные группы, образовательная среда, а также современные средства массовой коммуникации и социальные сети, транслирующие ценности и модели поведения, которые интериоризируются личностью и становятся частью её самовосприятия. Между положительной Я-концепцией, позитивным отношением и уверенностью в себе существует тесная взаимосвязь²⁴. Менее позитивное отношение, обусловленное особенностями самовосприятия личности, может сопровождаться снижением уверенности в себе, что, в свою очередь, отражается на удовлетворённости жизнью, субъективном благополучии и восприятии качества жизни²⁵. Н. Chow отмечает, что Я-концепция представляет собой сложное многокомпонентное образование, включающее представления личности о себе, самовосприятие и самописание²⁶. D. Watkins и J. B. Biggs выделяют её основные свойства: организованность, стабильность, развитие и оценочность²⁷. Исходя из вышеизложенного, Я-концепция отражает восприятие человеком самого себя в различных сферах жизнедеятельности и выступает основой формирования самооценки и отношения. При этом самооценка рассматривается как когнитивно-оценочный компонент Я-концепции²⁸, тогда как отношение отражает эмоционально-ценностное отношение личности к самой себе²⁹.

Понятие «уверенность в себе» (англ. *self-confidence*, нем. *Selbstsicherheit*) получило широкое распространение в психологической литературе во второй половине XX века. В

²⁴ РОЩУПКИНА, Д., РУЧАК, С. Уверенность в себе – формирование, содержание и роль в жизни человека. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 6, 11-12 decembrie 2015, Chişinău. Chişinău, Republica Moldova: Universitatea Liberă Internaţională din Moldova, 2015, Ediţia 6, Vol.2, pp. 151-157. ISBN 978-9975-933-82-7.

²⁵ РОЩУПКИНА, Д. Уверенность в себе как психологическая конструкция: теоретические основы и стратегии развития. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 15, 13-14 martie 2025, Chişinău. Chişinău, 2023: "Print-Caro" SRL, 2025, Ediţia 15, pp. 163-173. ISBN 978-5-85748-157-8.

²⁶ CHOW, H. Psychological well-being and scholastic achievement among university students in a Canadian prairie city. In: *Social psychology of Education*, 2007, nr. 10(4), pp. 483-493. ISSN 1573-1928.

²⁷ WATKINS, D., BIGGS, J. B. (Eds.). *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*. Hong Kong/Melbourne, Australia: Comparative Education Research Centre/The Australian Council for Educational Research. 1996. 287 p. ISBN-0-86431-182-6.

²⁸ РОЩУПКИНА, Д. Уверенность в себе и эмоциональные модели самооценки. In: *Theoretical and practical aspects of the development of modern science*. 2017, nr.1, pp. 285-292. ISSN 2309-4265.

²⁹ ЗАКАМСКАЯ, Н. Самоотношение и рефлексивность российских и иностранных студентов. В: *Лучшая исследовательская статья*. 2021, с. 76-81.

рамках поведенческого подхода и психотерапевтической практики близкое по содержанию, но самостоятельное понятие *assertiveness* (ассертивность) разрабатывалось, в частности, в работах А. Salter и последующих исследованиях ассертивного поведения^{30,31}. Уверенность в себе и ассертивность являются взаимосвязанными, но не тождественными психологическими конструктами: уверенность в себе отражает прежде всего убежденность личности в собственных возможностях^{32,33,34}, тогда как ассертивность характеризует способность уверенно и конструктивно реализовывать свою позицию в социальном взаимодействии^{35,36,37}. Современные исследования единодушно рассматривают уверенность в себе как важный личностный ресурс, выполняющий мотивационную, регуляторную и адаптационную функции. В некоторых исследованиях она рассматривается как средство компенсации ограниченного самоконтроля³⁸ или как фактор, повышающий производительность³⁹. Уверенность в себе считается одним из наиболее мощных мотиваторов и регуляторов поведения в повседневной жизни. Это ментальное или психологическое состояние, при котором человек целостно оценивает себя и проявляет твёрдую веру в свою способность достигать поставленных жизненных целей⁴⁰.

Уверенность в себе является важным аспектом личности, играющим значимую роль в жизни человека. Люди, уверенные в своих силах и обладающие реалистичными ожиданиями, сохраняют позитивный настрой даже в случае неудач и продолжают стремиться вперед⁴¹. Обобщённая форма уверенности в себе представляет собой общее убеждение в своих способностях и тесно связана с самооценкой, которая, в свою очередь, представляет собой эмоциональное суждение о собственной ценности⁴².

³⁰ Apud, PENEVA, I., MAVRODIEV, S. A Historical Approach to Assertiveness. In: *Psychological Thought*, 2013, 6(1), pp. 3-26. ISSN 2193-7281.

³¹ BANDURA, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman, 1997. 604 p. ISBN 978-0-7167-2850-4.

³² CLARK, R.A., GOLDSMITH, R.E., GOLDSMITH, E.B. Market mavenism and consumer self-confidence. In: *Journal of Consumer Behavior*, 2008, nr. 7, pp. 239-248. ISSN 1479-1838.

³³ ÖZBEY, Ç. *Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler*. Istanbul: Inkilap Kitapevi, 2004. 534 p. ISBN 975-1-02129-8.

³⁴ HAMBLY, K. *How to Improve Your Confidence (Overcoming common problems)*. UK Sheldon Press, 1997. 80 p. ISBN: 0-85969-563-8.

³⁵ CAPLIN, A, LEAHY, J. Psychological Expected Utility Theory and Anticipatory Feelings. In: *The Quarterly Journal of Economics*, 2001, nr. 116 (1), 55-79. ISSN 0033-5533.

³⁶ BRUNNERMEIER, M.K, PARKER, J.A. Optimal Expectations. In: *American Economic Review*, 2005, nr. 95 (4), 1092-1118. ISSN 0002-8282.

³⁷ KOSZEGI, B. EGO Utility, Overconfidence, and Task Choice. In: *Journal of the European Economic Association*, 2006, nr. 4 (4), 673-707. ISSN 1542-4766.

³⁸ BÉNABOU, R, TIROLE, J. Self-confidence and personal motivation. In: *Quarterly Journal of Economics*. 2002, nr. 117 (3), pp. 871-915. ISSN 0033-5533.

³⁹ COMPTE, O., POSTLEWAITE, A. Confidence-Enhanced Performance. In: *American Economic Review* [online]. 2004, nr. 94 (5), pp. 1536-1557 [citat 13.03.2020]. ISSN 0002-8282.

⁴⁰ BANDURA, A. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986. 617 p. ISBN 978-0-13-815614-5.

⁴¹ RATNASARI, S.D., ANDRIANSYAH, A.S. Confident and Self-Assessment for Performance with Social Skill as Moderating Variables. In: *Journal of Business and Management*, 2014, nr.16 (11), pp. 43-47. ISSN 2278-487X.

⁴² EROL, R.Y., ORTH, U. Self-esteem development from age 14 to 30 years: A longitudinal study. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2011, nr. 101(3), pp. 607-619. ISSN: 0022-3514

Самооценка представляет собой когнитивно-оценочный компонент Я-концепции и отражает субъективное суждение человека о собственной ценности и компетентности. В её структуре выделяются два взаимосвязанных компонента: самоэффективность, выражающая уверенность в способности мыслить, принимать решения и успешно справляться с жизненными задачами, и самоуважение, отражающее чувство собственного достоинства, уверенность в своей ценности и праве на реализацию личных потребностей и жизненных целей. Самоотношение является более широким психологическим образованием, включающим не только самооценку, но и целостное эмоционально-ценностное отношение личности к себе. В его структуре выделяются эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты, отражающие соответственно чувства человека по отношению к себе, систему представлений о собственной личности и способы саморегуляции поведения. Именно их взаимодействие обеспечивает формирование устойчивой позитивной самооценки и служит важной психологической основой развития уверенности в себе.

Анализ современной научной литературы свидетельствует об отсутствии единого подхода к определению уверенности в себе. В зависимости от теоретической позиции авторы рассматривают её как проявление самоэффективности, компонент самооценки, личностный ресурс, когнитивное убеждение, фактор успешной адаптации либо интегративную психологическую характеристику, объединяющую когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты личности. Вместе с тем большинство исследователей сходятся во мнении, что уверенность в себе играет ключевую роль в личностном развитии, психологическом благополучии и успешной социальной адаптации.

Таблица 1.1. Основные подходы к определению уверенности в себе в современной психологической литературе

Автор(ы)	Основное содержание определения
F. Rubio ⁴³	Уверенность в себе рассматривается как <i>self-competence</i> (самокомпетентность), включающая знания, умения и способности, необходимые для успешного решения жизненных задач и достижения благополучия.
S. Mutluer ⁴⁴	Основана на осознании собственной ценности, чувства достоинства, любви к себе и компетентности, формирующихся в процессе развития личности.
A. Bandura ⁴⁵	Связывает уверенность в себе с самоэффективностью, целеустремлённостью и способностью преодолевать трудности при достижении поставленных целей.
O. Moeheriono ⁴⁶	Рассматривает уверенность как фактор эффективности, адаптивности, лидерства и успешного социального взаимодействия.

⁴³ RUBIO, F. *Self-esteem and foreign language learning, introduction*. Cambridge Scholars Publishing: Cambridge, 2007. 220 p. ISBN 978-1-8471-8215-9.

⁴⁴ MUTLUER, S. ÖZGÜVEN. Oluşmasında Manevî Değerlerin Rolü, Üniversite öğrencilerinin ruh sağlığı. In: *İnsan Bilimleri Dergisi*. 2006, nr. 3 (2), pp. 1-22. ISSN 1303-5134.

⁴⁵ BANDURA, A. Toward a psychology of human agency. In: *Perspectives on Psychological Science* [online]. 2006, nr. 1(2), pp. 164-180 ISSN 1745-6924.

⁴⁶ MOEHERIONO, O. *Competency Based Human Resources Management*. Surabaya, Gallic Indonesia, 2009. 256 p. ISBN 978-979-450-573-1.

Автор(ы)	Основное содержание определения
R. Shavelson, J. Hubner, G. Stanton ⁴⁷	Определяют уверенность в себе как многомерную, иерархическую и развивающуюся структуру самовосприятия личности.
J. Eccles et al. ⁴⁸	Выделяют академическую уверенность как представление человека о собственных знаниях и способностях в образовательной деятельности.
M. Norman, T. Hyland ⁴⁹	Рассматривают уверенность через три взаимосвязанных компонента: когнитивный, деятельностный и эмоциональный.
J. Rakhmat ⁵⁰	Подчеркивает веру в собственные способности и готовность к самостоятельным действиям.
E. Koswara ⁵¹	Акцентирует способность принимать самостоятельные решения независимо от внешнего давления.
H. Thursan ⁵²	Связывает уверенность с верой в собственный потенциал, эмоциональной устойчивостью, адаптивностью и эффективным использованием личностных ресурсов.
M. Yorke ⁵³	В образовательной психологии трактует уверенность как проявление самоэффективности и ожидания успеха.
A. Karimi, Z. Saadatmand ⁵⁴ , E. Maclellan ⁵⁵	Рассматривают уверенность в тесной взаимосвязи с самооценкой и самоэффективностью.
R. Ireland и соавт. ⁵⁶	Подчеркивают способность доверять собственным решениям, принимать обоснованный риск и эффективно действовать в сложных ситуациях.
E. Oney, G. Oksuzoglu-Guven ⁵⁷	Представляют уверенность как интегративный психологический конструкт, объединяющий убеждения, оценки, чувства и ожидания личности.
E. Fatimah ⁵⁸	Выделяет веру в собственные способности, устойчивость к социальному давлению, эмоциональную стабильность и внутреннюю автономию как ключевые характеристики уверенности.

⁴⁷ SHAVELSON, R.J., HUBNER, J.J., STANTON, G.C. Self-concept: Validation of construct interpretations. In: *Review of Educational Research* [online]. 1976, nr. 46(3), pp. 407-441 ISSN 1935-1046.

⁴⁸ ECCLES, J.S., WIGFIELD, A., FLANAGAN, C.A. et al. Self-concepts, domain values, and self-esteem: relations and changes at early adolescence. In: *Journal of Personality*, 1989, 57(2), pp. 283-310. ISSN 1467-6494.

⁴⁹ NORMAN, M., HYLAND, T. The Role of Confidence in Lifelong Learning. In: *The Journal of Educational Studies* [online]. 2003, nr. 29, pp. 261-272. ISSN 0305-5698

⁵⁰ RAKHMAT, J. *Psikologi Komunikasi, edisi revisi*. PT Remaja Rosdakarya Indonesia, 2008. 454 p. ISBN 978-602-797-374-9.

⁵¹ KOSWARA, E. Teori-Teori Motivasi. In: *Jurnal Adabiya*, 2015, nr. 83(1), pp. 31-45. ISSN 2549-1776.

⁵² THURSAN, H. *Mengatasi Rasa Tidak Percaya Diri*. Puspa Swara Indonesia, 2002. 235 p. ISBN 979-3235-26-8

⁵³ YORKE, M. The development and initial use of a survey of student 'belongingness', engagement and self-confidence in UK higher education. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2016, nr.41(1), pp. 154-166. ISSN 0260-2938.

⁵⁴ KARIMI, A., SAADATMAND, Z. The relationship between self-confidence with achievement based on academic motivation. In: *Kuwait Chapter of the Arabian Journal of Business and Management Review*, 2014, nr.4(1), pp. 210-215. ISSN 2224-8358.

⁵⁵ MACLELLAN, E. How might teachers enable learner self-confidence? A review study. In: *Educational Review* [online]. 2013, nr. 66(1), pp. 59-74. ISSN 0013-1911.

⁵⁶ IRELAND, R., HITT, M., WILLIAMS, J. Self-confidence and decisiveness: Prerequisites for effective management in the 1990s. In: *Business Horizons*, 1992, nr.35(1), pp. 36-43. ISSN 0007-6813.

⁵⁷ ONEY, E., OKSUZOGLU-GUVEN, G. Confidence: A critical review of the literature and an alternative perspective for general and specific self-confidence. In: *Psychological Reports*, 2015, nr. 116(1), pp. 149-163. ISSN 0033-2941.

⁵⁸ FATIMAH, E. *Psikologi Perkembangan (Perkembangan Peserta Didik)*. Indonesia, 2009. 272 p. ISBN: 979-730-819-7.

Представленные подходы позволяют выделить несколько общих положений. Во-первых, большинство исследователей рассматривают уверенность в себе как убежденность человека в собственных возможностях эффективно действовать и достигать поставленных целей (A. Bandura; J. Rakhmat; M. Yorke). Во-вторых, она тесно связана с самоэффективностью, самооценкой и самопринятием, выступая важным психологическим ресурсом личностного благополучия (F. Rubio; A. Karimi, Z. Saadatmand; E. Maclellan; E. Oney, G. Oksuzoglu-Guven). Наконец, современные исследования подчёркивают её многокомпонентную природу, объединяющую когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты личности (M. Norman, T. Hyland; E. Fatimah; H. Thursan). Несмотря на различия в трактовках, большинство исследователей связывают уверенность в себе с общей или специфической самоэффективностью, ожиданием успеха, уверенностью в собственных суждениях и принимаемых решениях, самооценкой, чувством собственного достоинства, эмоциональной устойчивостью и независимостью в мыслях и действиях⁵⁹.

Развитие уверенности в себе связано с взаимодействием когнитивных, эмоциональных и поведенческих процессов. Когнитивные оценки собственных возможностей влияют на эмоциональные переживания, которые, в свою очередь, определяют характер поведения и способы преодоления жизненных трудностей. В то же время, негативные эмоции могут усиливать избегающее поведение и снижать самоэффективность, формируя замкнутый круг неуверенности (E. Watson)⁶⁰. Именно поэтому формирование уверенности в себе рассматривается как важная задача психологического сопровождения личности.

Ещё U. Neisser выдвинул положение о том, что когнитивные процессы и эмоции функционируют как взаимосвязанные механизмы регуляции поведения⁶¹. Позднейшие исследования подтвердили, что эмоциональное состояние существенно влияет на процессы обработки информации и принятия решений: положительные эмоции облегчают когнитивную деятельность, тогда как отрицательные могут её затруднять⁶². Данное положение имеет принципиальное значение для разработки психологических интервенций, направленных на развитие уверенности в себе. В современных исследованиях^{63,64} всё

⁵⁹ CHENG, H., FURNHAM, A. Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. In: *Journal of Adolescence*, 2002, nr. 25(3), pp. 327-339. ISSN 0140-1971.

⁶⁰ WATSON, E. Think, feel, do...How to jump-start your self-confidence. In: *Prowess Women in Business* [online]. 2019

⁶¹ NEISSER, U. The imitation of man by machine. In: *American Association for the Advancement of Science*, 1963, nr.139, pp. 193-197. ISSN 1095-9203.

⁶² NORMAN, D. Emotion and design: Attractive things work better. In: *Interactions Magazine*, 2002, nr. 9(4), pp. 36-42. ISSN 1072-5520.

⁶³ DEELEY, S.T., LOVE, A.W. Longitudinal analysis of the emotion self-confidence model of suicidal ideation in adolescents. In: *Advances in Mental Health*, 2013, nr. 12(1), pp. 34-45. ISSN 1837-4905.

⁶⁴ STAJKOVIC, A.D., LEE, D., GREENWALD, J.M., RAFFIEE, J. The role of trait core confidence higher-order construct in self-regulation of performance and attitudes: Evidence from four studies. In: *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 2015, nr. 128, pp. 29-48. ISSN 0749-597.

большее внимание уделяется понятию фундаментальной уверенности, понимаемой как относительно устойчивый личностный ресурс, проявляющийся в надежде, оптимизме, жизнестойкости и способности эффективно преодолевать жизненные трудности. Обобщение представленных положений показывает, что современное понимание уверенности в себе выходит за рамки её рассмотрения как отдельной психологической характеристики и позволяет трактовать её как интегральный механизм саморегуляции, обеспечивающий благополучие и успешную адаптацию личности.

Также, современные исследования подтверждают, что уверенность в себе формируется в результате взаимодействия когнитивных, эмоциональных и мотивационных процессов. Низкая самооценка, подавление положительных эмоций и недостаточная эмоциональная регуляция снижают уровень психологической адаптации. В литературе данное взаимодействие рассматривается как эмоционально-когнитивный механизм, обеспечивающий регуляцию поведения и адаптацию личности. Эмоции не только отражают отношение человека к происходящему, но и направляют его поведение, способствуя удовлетворению актуальных потребностей⁶⁵. По мнению А. Carr, отрицательные эмоции выполняют преимущественно защитную функцию, тогда как положительные эмоции расширяют диапазон активности личности, стимулируют творчество, инициативность и психологическое благополучие⁶⁶. Следовательно, анализ представленных теоретических подходов позволяет обобщить основные характеристики уверенности в себе и уточнить её содержание применительно к целям настоящего исследования.

Уверенность в себе представляет собой сложную психологическую характеристику, включающую когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты. Несмотря на различия в теоретических трактовках, исследователи связывают её с позитивным самоотношением, самоэффективностью, особенностями поведения и различными показателями психологического благополучия, что позволяет рассматривать уверенность в себе как значимый психологический ресурс.

При этом уверенность в себе необходимо разграничивать с близкими, но не тождественными ей конструктами самоэффективности, самооценки, самоотношения и асертивности. В настоящем исследовании она рассматривается преимущественно как когнитивный ресурс, отражающий убеждённость личности в собственных возможностях и готовность опираться на них при принятии решений и достижении целей. Поведенческое проявление уверенности исследуется отдельно посредством асертивности,

⁶⁵ FRUJDA, N., MANSTEAD, A., BEM, S. *The influence of emotions on beliefs*. Cambridge University Press, 2010, pp. 1-10.

⁶⁶ CARR, A. Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strengths. In: *Psychology Press*, 2004. 388 p. ISBN 978-0415602358.

характеризующей способность конструктивно выражать и отстаивать собственную позицию в социальном взаимодействии.

В авторской модели личностного благополучия студентов уверенность в себе рассматривается во взаимосвязи с позитивным самоотношением и ассертивностью как психологическими ресурсами личности. Их связи с удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни подлежат последующей эмпирической проверке. Это позволяет перейти от теоретического анализа исследуемых характеристик к их операционализации в рамках авторской модели.

1.2. Уверенность в себе как фактор академической успешности, адаптации и личностного благополучия студентов

Уверенность в себе является важным психологическим ресурсом, оказывающим влияние на образовательную деятельность, социальное взаимодействие и субъективное восприятие собственного жизненного опыта студентов. В студенческом возрасте, характеризующемся интенсивным личностным и профессиональным становлением, уверенность в себе может способствовать более активному включению в учебную деятельность, формированию конструктивных способов взаимодействия с окружающими и позитивной оценке собственных возможностей. Высокий уровень уверенности в себе связан с более выраженной академической успешностью, удовлетворённостью обучением и большей готовностью к преодолению возникающих трудностей.

Исследования показывают, что высокий уровень уверенности в себе отрицательно связан с проявлениями стресса, одиночества и депрессивных переживаний⁶⁷. Недостаточная уверенность, напротив, ассоциируется со снижением академической результативности и социальной активности, неадаптивными стратегиями совладания, включая зависимость от цифровых технологий, и более низкой оценкой качества жизни^{68,69}. В этом контексте уверенность в себе может рассматриваться как значимый когнитивный ресурс, связанный с ассертивным поведением, удовлетворённостью жизнью и субъективным благополучием студентов.

Развитие уверенности в себе предполагает комплекс взаимосвязанных факторов. Исследователи выделяют влияние социокультурной среды⁷⁰, самооценки⁷¹,

⁶⁷ РОЩУПКИНА, Д. Уверенность в себе и самооценка современных студентов. В: *Вопросы науки и образования: Теоретические и практические аспекты*. 2019, nr.1, pp. 402-411.

⁶⁸ PALADI, O., CUCONAȘU, M. Încrederea în sine, anxietatea și responsabilitatea la adolescenți. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2016, nr. 3-4, pp. 3-12. ISSN 1857-2502.

⁶⁹ IANIOGLO, M. Stabilirea premiselor competenței de comunicare asertivă la studenții din mediul academic multiethnic. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2013, nr. 31, pp. 17-27. ISSN 1857-0224.

⁷⁰ IANIOGLO, M. Competența de comunicare asertivă – valoare de top a dialogului intercultural. In: *Acta et commentationes*, 2016, nr. 2(9), pp. 111-115. ISSN 1857-0623.

⁷¹ BIJSTRA, J., BOSMA, H., JACKSON, S. The relationship between social skills and psycho-social functioning in early adolescence. In: *Personality and Individual Differences*, 1994, nr. 16(5), pp. 767-776. ISSN 0191-8869.

психологического дистресса⁷², депрессивных проявлений^{73,74}, рискованного поведения⁷⁵ и гендерных особенностей⁷⁶. Совокупность этих факторов формирует психологическую основу успешной адаптации студентов и их удовлетворённости жизнью. Если ранние исследования указывали на более высокий уровень уверенности у юношей⁷⁷, то более поздние работы свидетельствуют либо о большей уверенности девушек в межличностном взаимодействии и независимости⁷⁸, либо об отсутствии статистически значимых гендерных различий⁷⁹. Согласно исследованиям М. Tugade и В. Fredrickson, положительные эмоции расширяют когнитивные возможности личности, стимулируют творческое мышление и способствуют успешному обучению. Следовательно, когнитивные, эмоциональные и личностно-психологические компоненты уверенности в себе непосредственно определяют успешность адаптации студентов к образовательной среде, их академическую деятельность, психологическую устойчивость и уровень благополучия⁸⁰.

Уверенность в себе тесно связана с самоофективностью, академической мотивацией и самореализацией студентов. Более высокая уверенность ассоциируется с поведенческой активностью, настойчивостью в достижении целей и способностью адаптироваться к учебным и социальным требованиям. Значение социальных компетенций и адаптационных ресурсов для субъективной оценки качества жизни подчёркивается и в исследованиях N. Musienco⁸¹. Развитие уверенности в себе связано с опытом успешной деятельности, социальной поддержкой и особенностями образовательной среды. В студенческом возрасте она может рассматриваться как значимый психологический ресурс, связанный с адаптацией, благополучием и профессиональным становлением личности.

При рассмотрении уверенности в себе важно отличать её от близких по содержанию конструкторов самоофективности и самооценки. Самоофективность отражает

⁷² TAYLOR, C., LIANG, B., TRACY, A., WILLIAMS, L., SEIGLE, P. Gender differences in Middle School Adjustment, Physical Fighting, and Social Skills: Evaluation of a Social Competency Program. In: *The Journal of Primary Prevention* [online]. 2002, nr. 23(2), pp. 259-272. ISSN 1573-6547.

⁷³ ESKIN, M. Self-reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross-cultural comparison. In: *Scandinavian Journal of Psychology*, 2003, nr. 44(1), pp. 7-12. ISSN 1467-9450.

⁷⁴ RACU, I. Anxietatea și încrederea în sine la elevii de liceu. In: *Învățarea școlară în contextul provocărilor societale*, 23 iunie 2023, Chișinău. Chișinău, 2023, pp. 102-107. ISBN 978-9975-46-859-6.

⁷⁵ CUIJPERS, P. Effective ingredients of school-based drug prevention programs. A systematic review. In: *Addictive Behaviors*, 2002, nr. 27(6), pp. 1009-1023. ISSN 1873-6327.

⁷⁶ BOURKE, R. Gender differences in personality among adolescents. In: *Psychology Evolution & Gender*, 2002, nr. 4(1), pp. 31-41. ISSN 1461-6661.

⁷⁷ *Idem*, p. 217.

⁷⁸ *Idem*, p. 216.

⁷⁹ KARAGOZOGLU, S., KAHVE, E., KOC, O., ADAMIŞOGLU, D. Self-esteem and assertiveness of final year Turkish university students. In: *Nurse Education Today*, 2008, nr. 28(5), pp. 641-649. ISSN 0260-6917.

⁸⁰ TUGADE, M., FREDRICKSON, B. Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2004, nr. 86 (2), pp. 320-333. ISSN 0022-3514.

⁸¹ MUSIENCO, N. Interdependența dintre evaluarea subiectivă a calității vieții și competențele sociale. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, ed. 9, 6-7 decembrie 2018, Chișinău. Chișinău, 2018, pp. 60-68. ISBN 978-9975-3277-5-6.

убеждённость человека в способности успешно осуществлять действия, необходимые для достижения определённых целей⁸², тогда как самооценка характеризует субъективную оценку собственной ценности и значимости⁸³. В настоящем исследовании уверенность в себе рассматривается как более обобщённая убеждённость личности в собственных возможностях и готовность опираться на них в различных жизненных ситуациях, тогда как самоэффективность и самооценка рассматриваются как самостоятельные психологические конструкты, взаимосвязанные с уверенностью в себе.

Содержание уверенности в себе раскрывается в литературе через ряд взаимодополняющих характеристик. S. McElmeel определяет её как убеждённость человека в собственной способности достигать успеха⁸⁴, N. Ghufron и R. Risnawita связывают с умением эффективно решать жизненные задачи⁸⁵, а M. Reddy подчёркивает значение реалистичного восприятия собственных возможностей и осознанного контроля над жизненными обстоятельствами⁸⁶. A. Lie обращает внимание на способность самостоятельно принимать решения⁸⁷, тогда как Salirawati акцентирует внутреннюю убеждённость человека в возможности реализовать собственные намерения и жизненные цели. Обобщение данных подходов позволяет выделить в содержании уверенности в себе убеждённость в собственных возможностях, готовность к самостоятельному принятию решений, ориентацию на достижение целей и способность опираться на собственные ресурсы при решении жизненных задач. В студенческом возрасте данные характеристики приобретают особое значение в условиях возрастающей самостоятельности, учебных требований и профессионального самоопределения.

Уверенность в себе проявляется ситуативно и может различаться в зависимости от сферы деятельности. Студент, демонстрирующий высокий уровень уверенности в одной области обучения, может испытывать неуверенность при выполнении других академических задач⁸⁸.

По мнению D. Preston, структуру уверенности в себе образуют взаимосвязанные компоненты: вера в собственные силы, целеустремлённость, особенности мышления,

⁸² CAREY, M., FORSYTH, A. Teaching tip sheet: self-efficacy. In: *American Psychological Association* [online]. 2009 [citat 08.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.apa.org/pi/aids/resources/education/self-efficacy>

⁸³ TUGADE, M., FREDRICKSON, B. *Op. cit.*, 2004, p. 328.

⁸⁴ McELMEEL, S. *Character Education: A book guide for teachers, librarians, and parents*. Libraries Unlimited, 2002. 228 p. ISBN 978-1563088841.

⁸⁵ GHUFRON, N., RISNAWITA, R. *Teori-teori psikologi*. Ar-Ruz Media Group, Jogjakarta, 2017. 204 p. ISBN 978-9792547095.

⁸⁶ REDDY, M. A study of self-confidence in relation to achievement motivation of Doctorate in education students. In: *J. Global Journal for Research Analysis*, 2014, nr. 8(3), pp. 56-58. ISSN 2277-8160.

⁸⁷ LIE, A. *Menjadi Orang Tua Bijak: 101 Cara Menumbuhkan Percaya Diri Anak (usia balita sampai remaja)*. Elex Media Komputindo, 2003 Indonesia, 157 p. ISBN 979-2043233.

⁸⁸ CRETCHLEY, P. Advancing research into affective factors in mathematics learning: clarifying key factors, terminology and measurement. In: *Proceeding of the 31rd Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia*, 2008, pp. 147-153.

воображение и способность моделировать собственные действия⁸⁹. R. Lauster дополняет данную модель такими характеристиками, как оптимизм, объективность, рациональность и реалистичность, подчёркивая её многокомпонентную природу⁹⁰.

Исследования свидетельствуют о связи различных форм уверенности в собственных возможностях с академической успешностью студентов^{91,92}. M. Komarraju и D. Nadler установили взаимосвязь академической самооффективности с достижениями, целями и регуляцией усилий⁹³, тогда как L. Stankov, J. Lee, W. Luo и D. Hogan рассматривали уверенность в себе (*confidence*) как самостоятельный конструкт, обладающий высокой прогностической значимостью в отношении академических достижений⁹⁴. Эти данные подтверждают значение убеждённости в собственных возможностях для академического функционирования, не давая оснований отождествлять общую уверенность в себе, академическую уверенность и самооффективность.

R. F. Baumeister подчёркивает, что самооценка отражает отношение человека к самому себе и может как способствовать развитию уверенности, так и при определённых условиях приводить к её неадекватным проявлениям, включая завышенную оценку собственных возможностей⁹⁵. Вместе с тем уверенность в себе рассматривается им как более надёжный предиктор успешной деятельности, особенно в академической сфере⁹⁶. Самооценка формируется под влиянием жизненного опыта и социального взаимодействия, тогда как уверенность в себе в большей степени зависит от конкретной ситуации и накопленного опыта успешного выполнения деятельности⁹⁷. Иными словами, самооценка отражает восприятие человеком собственной ценности, а уверенность в себе связана с убеждёностью в способности эффективно действовать и достигать поставленных целей.

⁸⁹ PRESTON, D. *365 Steps to self-confidence. A complete programme for personal transformation in just a few minutes a day*. How to Books; 4th Revised edition, 2010, 224 p. ISBN 978-1845284015.

⁹⁰ LAUSTER, P. *The personality test*. Chilton Book Company, Radnor, Pennsylvania, U.S.A., 1976. 125 p. ISBN 978-0330246712.

⁹¹ YATES, S. The influence of optimism and pessimism on student achievement in mathematics. In: *Math Educ. Research Journ.*, 2002, nr.1(14), pp. 4-15. ISSN 1033-2170.

⁹² SUHENDRI, H. Pengaruh Kecerdasan Matematis-Logis, Rasa Percaya Diri, dan Kemandirian Belajar terhadap Hasil Belajar Matematika. In: *Jurnal Formatif*, 2012, nr. 1(1), pp. 29-39. ISSN 2088-351X.

⁹³ KOMARRAJU, M., NADLER, D. Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? In: *Learning and Individual Differences*, 2013, nr. 25, pp. 67-72. ISSN 1041-6080.

⁹⁴ STANKOV, L., LEE, J., LUO, W., HOGAN, D. Confidence: A better predictor of academic achievement than self-efficacy, self-concept and anxiety. In: *Learning and Individual Differences*, 2012, nr. 22(6), pp. 747-758. ISSN 1041-6080.

⁹⁵ BAUMEISTER, R., CAMPBELL, J., KRUEGER, J., VOHS, K. Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? In: *Psychological Science in the Public Interest*, 2003, nr. 4(1), pp. 1-44, ISSN 1539-6053.

⁹⁶ VOHS, K., BAUMEISTER, R., CIAROCCO, N. Self-Regulation and Self-Presentation: Regulatory Resource Depletion Impairs Impression Management and Effortful Self-Presentation Depletes Regulatory Resources. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2005, nr. 88(4), pp. 632-657. ISSN: 0022-3514.

⁹⁷ THE UNIVERSITY OF QUEENSLAND, AUSTRALIA. *Self-esteem and self-confidence* [online]. 2019. [citat 14.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://my.uq.edu.au/information-and-services/student-support/health-and-wellbeing/self-help-resources/self-esteem-and-self-confidence>

По мнению А. Bandura, именно уверенность в собственных возможностях определяет выбор стратегий поведения, настойчивость в преодолении трудностей и успешность достижения целей, что приобретает особое значение в условиях образовательной среды и социальной адаптации студентов⁹⁸. Вместе с тем В. Brown отмечает, что высокий уровень уверенности в себе сам по себе не гарантирует устойчивого психологического благополучия или ощущения счастья, особенно в периоды жизненных кризисов. Следовательно, уверенность в себе следует рассматривать как важный, но не единственный психологический ресурс благополучия студентов, эффективность которого связано с его взаимодействием с самоотношением, удовлетворённостью жизнью и другими личностными характеристиками⁹⁹.

T. Rutledge отмечает, что недостаточная уверенность в себе затрудняет принятие решений, принятие ответственности и эффективное взаимодействие с окружающими¹⁰⁰, тогда как её высокий уровень может способствовать открытому и конструктивному выражению собственных потребностей, мнений и чувств без страха осуждения или подавления, создавая тем самым важную предпосылку успешного межличностного взаимодействия¹⁰¹.

Исследования показывают, что уверенность в себе тесно связана с формированием и поддержанием социально поддерживающих отношений, которые положительно влияют на эмоциональное благополучие личности¹⁰². S. Duck и R. Gilmour установили, что наличие близких межличностных отношений ассоциируется с более высоким уровнем удовлетворённости жизнью, лучшим психологическим и физическим здоровьем, а также большей устойчивостью к жизненным трудностям¹⁰³. Для студентов значение данных закономерностей особенно велико, поскольку период обучения в университете сопровождается расширением круга социальных контактов, освоением новых социальных ролей и постепенным переходом к самостоятельной жизни¹⁰⁴. В этих условиях взаимодействие со сверстниками может способствовать развитию социальных компетенций, эмоционального интеллекта и навыков конструктивного общения, тогда как уверенность в себе выступает важным психологическим ресурсом успешной социальной

⁹⁸ BANDURA, A. *Op. cit.*, 1997, p. 22.

⁹⁹ BROWN, B. *The Gifts of Imperfection: Let Go of Who You Think You're Supposed to Be and Embrace Who You Are*. Center City, MN: Hazelden Publishing, 2010. 160 p. ISBN-10 9781592858491.

¹⁰⁰ RUTLEDGE, T. *Earning Your Own Respect: A Handbook of Personal Responsibility*. New Harbinger Publications Inc., 1998. 162 p. ISBN 978-1572241510.

¹⁰¹ ARRINDELL, W., van der ENDE, J. Cross-sample invariance of the structure of self-reported distress and difficulty in assertiveness. In: *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1985, nr. 7, pp. 205-243. ISSN 0146-6402.

¹⁰² ESKIN, M. *Op. cit.*, 2003, p. 9.

¹⁰³ DUCK, S., GILMOUR, R. *Personal Relationships*. Academic Press, 1981. 278 p. ISBN 978-0122228032.

¹⁰⁴ INGLES, C., HIDALGO, M., MENDEZ, F. Interpersonal difficulties in adolescence: a new self-report measure. In: *European Journal of Psychological Assessment*, 2005, nr. 21(1), pp. 11-22. ISSN 2151-2426.

адаптации¹⁰⁵. Развитие коммуникативных навыков ассоциируется с формированием позитивного образа «Я», укреплением уверенности в себе и повышением эффективности взаимодействия в учебных группах¹⁰⁶. При этом ассертивное поведение, как самостоятельная, но тесно связанная с уверенностью в себе поведенческая характеристика, проявляется в способности открыто выражать собственную позицию, сохраняя уважение к окружающим и избегая как пассивных, так и агрессивных форм поведения¹⁰⁷. При этом уверенное поведение рассматривается как социальная компетентность, проявляющаяся в способности открыто выражать собственную позицию, сохраняя уважение к окружающим и избегая как пассивных, так и агрессивных форм поведения.

Из этого следует, что уверенность в себе выполняет не только личностно-регуляторную, но и социально-адаптационную функцию. Она способствует успешному межличностному взаимодействию, развитию социальных компетенций и эмоционального интеллекта, что является важным условием благополучия студентов.

Вместе с тем в научной литературе представлены и иные подходы к пониманию уверенности в себе. Так, L. Glenda и B. Anstey рассматривают самоотношение, самоуважение, самооценку и уверенность в себе как взаимосвязанные характеристики, которые в отдельных исследованиях могут трактоваться как близкие по содержанию психологические конструкты¹⁰⁸. В рамках Пятифакторной модели личности O. John и S. Srivastava связывают уверенность в себе прежде всего с экстраверсией, рассматривая её как личностную характеристику, отражающую социальную активность, коммуникабельность, эмоциональную устойчивость и позитивную направленность личности¹⁰⁹.

По мнению L. Glenda, развитие уверенности в себе связано с сочетанием индивидуального опыта и социальных воздействий. Поддержка семьи, образовательной среды и ближайшего окружения может способствовать укреплению уверенности, тогда как негативные социальные оценки могут существенно замедлять её формирование. Особое значение при этом приобретают отношения со сверстниками, обеспечивающие развитие уверенного поведения и социальной компетентности¹¹⁰.

¹⁰⁵ La GRECA, A., LOPEZ, N. Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. In: *Journal of Abnormal Child Psychology*, 1998, nr. 26(2), pp. 83-94. ISSN 1573-2835.

¹⁰⁶ RIGGIO, R.E., THROCKMORTON, B., DePAOLA, S. Social skills and self-esteem. In: *Personality and Individual Differences*. 1990, nr. 11(8), pp. 799-804. ISSN 0191-8869

¹⁰⁷ BOUVARD, M., ARRINDELL, W., GUERIN, J., et al. Psychometric appraisal of the Scale for Interpersonal Behavior (SIB) in France. In: *Behaviour Research and Therapy*, 1999, nr. 37(8), pp. 741-762. ISSN 1873-622X.

¹⁰⁸ GLENDAL, L., ANSTEY, B. *The Relationship of Self-Esteem and Classroom Communicative Potential in Early French Immersion*. Master Thesis. Memorial University of Newfoundland, 1990. 140 p. ISBN 0-315-68259-0.

¹⁰⁹ JOHN, O., SRIVASTAVA, S. *The Big-Five Trait Taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspective* (2nd ed.). New York: Guilford, 1999. 71 p. ISBN 1-57230-483-9.

¹¹⁰ GLENDAL, L., ANSTEY, B. *Op. cit.*, 1990, p. 56.

Исследования J. Yashima и соавторов показывают, что уверенность в себе определяет готовность студентов к активному участию в образовательном процессе и межличностном взаимодействии¹¹¹. X. Du отмечает, что недостаток уверенности усиливает действие так называемого эмоционального фильтра, повышая тревожность и снижая учебную активность студентов, тогда как его ослабление может содействовать более эффективному обучению¹¹². Аналогичной позиции придерживаются R. Schutz и R. Pekrun, подчёркивая, что оптимальное сочетание уверенности, учебной мотивации и эмоциональной регуляции создаёт благоприятные условия для успешного усвоения знаний и академических достижений студентов¹¹³.

Проведённый анализ позволяет рассматривать уверенность в себе как значимый психологический ресурс студентов, связанный с особенностями академической деятельности, социальной адаптации, межличностного взаимодействия и субъективной оценки собственных возможностей. При этом важно разграничивать общую уверенность в себе (*general self-confidence*), академическую уверенность (*academic confidence*), самоэффективность (*self-efficacy*), самооценку (*self-esteem*) и ассертивность (*assertiveness*), которые являются взаимосвязанными, но не тождественными психологическими конструктами.

В настоящем исследовании уверенность в себе рассматривается преимущественно как когнитивный ресурс, отражающий убеждённость личности в собственных возможностях и готовность опираться на них при принятии решений и достижении целей. Ассертивность изучается как самостоятельная поведенческая характеристика, а позитивное самоотношение как личностный ресурс. В авторской модели их взаимосвязи с удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни подлежат эмпирической проверке. Такое разграничение определяет операционализацию переменных, выбор психодиагностических методик и формулирование гипотез исследования.

1.3. Удовлетворённость жизнью как когнитивно-оценочный компонент субъективного благополучия и фактор личностного развития студентов

Рассматривая уверенность в себе как один из психологических ресурсов, связанных с благополучием студентов, необходимо обратиться к анализу удовлетворённости жизнью, отражающей когнитивную оценку человеком собственной жизни и занимающей важное

¹¹¹ YASHIMA, T., ZENUK-NISHIDE, L., SHIMIZU, K. The Influence of Attitudes and Affect on Willingness to Communicate and Second Language Communication. In: *Language Learning* [online]. 2004, nr. 54 (1), pp. 119-152. ISSN 1467-9922 [citat 15.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>

¹¹² DU, X. The affective filter in second language teaching. In: *Asian Social Science*, 2009, nr. 5(8), pp. 162-165. ISSN 1911-2025.

¹¹³ SCHUTZ, R., PEKRUN, R. *Emotion in education*. Educational psychology, Academic Press, 2007. 368 p. ISBN 978-0123725455.

место в структуре субъективного благополучия. Удовлетворённость жизнью определяется как обобщённая оценка человеком своей жизни в целом, основанная на сопоставлении жизненного опыта, достигнутых результатов, актуальных условий и индивидуальных ожиданий. Она выражает отношение личности к собственному жизненному пути, охватывает значимые сферы жизнедеятельности и традиционно рассматривается как когнитивно-оценочный компонент субъективного благополучия^{114,115}. В студенческом возрасте удовлетворённость жизнью приобретает особое значение, поскольку отражает субъективную оценку образовательного опыта, межличностных отношений, достигнутых результатов и перспектив дальнейшего личностного и профессионального развития.

Удовлетворённость жизнью рассматривается как один из центральных и наиболее устойчивых компонентов субъективного благополучия¹¹⁶, отражающий когнитивную оценку человеком собственной жизни в целом. Наряду с положительными и отрицательными эмоциями она образует структуру субъективного благополучия¹¹⁷, позволяя оценить степень соответствия между жизненными ожиданиями личности и её реальным опытом, вследствие чего рассматривается как один из наиболее надёжных индикаторов субъективного восприятия качества жизни¹¹⁸. Высокий уровень удовлетворённости жизнью связан с более благоприятным психологическим функционированием личности. Исследования показывают, что люди, удовлетворённые своей жизнью, чаще имеют позитивные социальные отношения, получают большую социальную поддержку, испытывают более высокую удовлетворённость семейными отношениями и успешнее адаптируются к жизненным изменениям¹¹⁹. Напротив, низкая удовлетворённость жизнью ассоциируется с повышенным риском психологической дезадаптации, эмоциональных нарушений и ухудшением физического здоровья¹²⁰.

¹¹⁴ РОЩУПКИНА, Д. Удовлетворённость жизнью как психологический феномен. In: *Integration of science and practice in modern conditions*. София: НИЦ «Мир науки», 2017. p. 196-204. ISSN 2309-4265.

¹¹⁵ WHITMAN, D., ROOY, D., VISWESVARAN, C. Satisfaction, citizenship behaviors, and performance in work units: a meta-analysis of collective construct relations. In: *Personnel Psychology* [online]. 2010, nr. 63(1), pp. 41-81. ISSN 1744-6570 [citat 15.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.academia.edu/>

¹¹⁶ PROCTOR, C., LINLEY, P. A., MALTBY, J. Life satisfaction. In: *Encyclopedia of Adolescence*. R. J. R. Levesque (Ed.). Berlin: Springer International Publishing, 2017, pp. 1-12. ISBN 978-1441916945.

¹¹⁷ LIU, X., LAROSE, R. Does Using the Internet Make People More Satisfied with Their Lives? The Effects of the Internet on College Students' School Life Satisfaction. In: *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 2008, nr. 11(3), pp. 310-320. ISSN 1557-8364.

¹¹⁸ PAOLINI, L., YANEZ, A., KELLY, W. An examination of worry and life satisfaction among college students. In: *Individual Differences Research* [online]. 2006, nr. 4(5), pp. 331-339. ISSN 1541-745X [citat 26.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>

¹¹⁹ BARGER, S., DONOHO, C., WAYMENT, H. The relative contributions of race/ethnicity, socioeconomic status, health, and social relationships to life satisfaction in the United States. In: *Quality of Life Research*, 2009, nr. 18(2), pp. 179-189. ISSN 1573-2649.

¹²⁰ KITSANTAS, A., GILLIGAN, T., KAMATAN, A. College women with eating disorders: self-regulation, life satisfaction, and positive/negative affect. In: *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 2003, nr. 137(4), pp. 381-395. ISSN 0022-3980.

Современные исследования показывают, что удовлетворённость жизнью формируется в результате сопоставления человеком своих ожиданий, жизненных целей и реальных условий существования¹²¹. Чем выше степень соответствия между ожидаемым и достигнутым, тем выше субъективная оценка качества жизни. При этом удовлетворённость жизнью не является статичной характеристикой и может изменяться под влиянием жизненных обстоятельств, личностных особенностей и накопленного опыта¹²². Важнейшим предиктором субъективного благополучия выступают личностные особенности. Исследования X. Liu и R. Larose показывают, что ощущение контроля над собственной жизнью и внутренний локус контроля положительно связаны с удовлетворённостью жизнью независимо от индивидуальных различий в выраженности экстраверсии или интроверсии¹²³.

Многочисленные исследования свидетельствуют, что высокая удовлетворённость жизнью способствует успешному функционированию личности в академической, профессиональной, социальной и семейной сферах, повышению психологической устойчивости и развитию резильентности^{124,125}. В свою очередь, её снижение увеличивает вероятность неблагоприятных психологических последствий, особенно в условиях жизненных кризисов и стрессовых ситуаций, что приобретает особую актуальность в молодёжной среде¹²⁶.

Удовлетворённость жизнью определяется совокупностью объективных и субъективных факторов, среди которых возраст, пол, социально-экономический статус, образование, профессиональная деятельность, а также характер межличностных отношений и уровень социальной поддержки.

Исследования показывают, что наличие близких и эмоционально значимых отношений положительно связано с удовлетворённостью жизнью. Люди, состоящие в стабильных и психологически благополучных отношениях, как правило, демонстрируют более высокий уровень субъективного благополучия по сравнению с теми, кто переживает одиночество, развод или утрату партнёра¹²⁷. Вместе с тем положительное влияние оказывают не сами отношения, а их качество: психологически зрелые и поддерживающие

¹²¹ LIU, X., LAROSE, R., *Op. cit.*, 2008, p. 311.

¹²² *Idem*, p. 313.

¹²³ *Idem*, p. 315.

¹²⁴ COHN, M., FREDRICKSON, B., BROWN, S., MIKELS, J., CONWAY, A. Happiness unpacked: positive emotions increase life satisfaction by building resilience. In: *Emotion*, 2009, nr. 9(3), pp. 361-368. ISSN 1931-1516.

¹²⁵ FRISCH, M., CORNELL, J., VILLANUEVA, M., RETZLAFF, P. Clinical Validation of the Quality of Life Inventory: A Measure of Life Satisfaction for Use in Treatment Planning and Outcome Assessment. In: *Psychological Assessment*, 1992, nr. 4(1), pp. 92-101. ISSN 1040-3590.

¹²⁶ LIU, X., LAROSE, R., *Op. cit.*, 2008, p. 319.

¹²⁷ BAILEY, T.C., SNYDER, C.R. Satisfaction with Life and Hope: A Look at Age and Marital Status. In: *The Psychological Record* [online]. 2007, nr. 57(2), 233-240. ISSN 2163-3452.

отношения способствуют эмоциональному благополучию, тогда как конфликтные и дисфункциональные могут существенно его снижать^{128,129}.

Для студентов особое значение приобретает социальная поддержка со стороны родителей, друзей и ближайшего окружения. Исследования показывают, что социальная поддержка ассоциируется с более успешной адаптацией к образовательной среде, более низким уровнем эмоционального истощения, позитивным самоотношением¹³⁰, более высокой удовлетворённостью жизнью и качеством жизни^{131,132}. Эмоциональная поддержка, чувство принадлежности и наличие доверительных отношений повышают удовлетворённость жизнью, способствуют успешной адаптации к образовательной среде и укрепляют субъективное благополучие¹³³. Напротив, недостаточная удовлетворённость жизнью ассоциируется с депрессивными состояниями, суицидальными тенденциями и внутренними конфликтами, возникающими при выполнении различных социальных ролей^{134,135,136}.

Удовлетворённость жизнью является важным показателем качества жизни студентов, отражающим степень реализации их потребностей, жизненных целей и субъективную оценку собственного благополучия. Исследования показывают, что студенты с высоким уровнем удовлетворённости жизнью характеризуются более низким уровнем психологического стресса, более высокой академической успеваемостью и лучшей адаптацией к образовательной среде¹³⁷. Высокая удовлетворённость жизнью связана также с большей удовлетворённостью учебным процессом, позитивными академическими ожиданиями, высокой самооэффективностью и более низким уровнем академического стресса^{138,139}. В ряде исследований установлена её положительная связь с академической

¹²⁸ BAILEY, R., MILLER, C. Life Satisfaction and Life Demands in College Students. In: *Social Behavior and Personality*, 1998, nr. 26(1), 51-56 ISSN 1179-6391.

¹²⁹ HELLER, D., WATSON, D., HIES R. The Role of Person Versus Situation in Life Satisfaction: A Critical Examination. In: *Psychological Bulletin*, 2004, nr. 130(4), 574-600. ISSN 0033-2909.

¹³⁰ CAMPBELL, A. *Op.cit.*, 1981.

¹³¹ DIENER, E., DIENER, M. *Op.cit.*, 2009.

¹³² VEENHOVEN, R. Is happiness relative? In: *Social Indicators Research*, 1991, nr. 24(1), pp. 1-34. ISSN 1573-0921.

¹³³ FRISCH, M., CORNELL, J., VILLANUEVA, M., RETZLAFF, P. *Op. cit.*, 1992, p. 97.

¹³⁴ PARK, N. *Building Wellness to Prevent Depression*. Prevention and Treatment, 2003, nr 6(1), no pagination specified (article 16c). ISSN 1931-1559.

¹³⁵ LYE, D., BIBLARZ, T. *The Effects of Attitudes Toward Family Life and Gender Roles on Marital Satisfaction*. Journal of Family Issues, 1993, nr. 14(2), pp. 157-188. ISSN 0192-513X.

¹³⁶ VALOIS, R., PAXTON, R., ZULLIG, K., HUEBNER, E.S. *Life Satisfaction and Violent Behaviors among Middle School Students*. Journal of Child and Family Studies, 2006, nr. 15(6), pp. 695-707. ISSN 573-2843.

¹³⁷ ANTARAMIAN, S. Assessing psychological symptoms and well-being: Application of a dual-factor mental health model to understand college student performance. In: *Journal of Psychoeducational Assessment*, 2015, nr. 33(5), pp. 419-429. ISSN 0734-2829.

¹³⁸ DUFFY, R. D., ALLAN, B. A., BOTT, E.M. Calling and life satisfaction among undergraduate students: Investigating mediators and moderators. In: *Journal of Happiness Studies*, 2012, nr.13(3), pp. 469-479. ISSN 1389-4978.

¹³⁹ OJEDA, L., FLORES, L. Y., NAVARRO, R. L. Social cognitive predictors of Mexican American college students' academic and life satisfaction. In: *Journal of Counseling Psychology* [online]. 2011, nr. 58(1), pp. 61-71. ISSN 0022-0167.

успешностью, включая более высокие средние баллы (GPA)¹⁴⁰. Представленные исследования свидетельствуют о тесной взаимосвязи удовлетворённости жизнью с академическим функционированием, адаптацией и психологическим благополучием студентов. Выявленные взаимосвязи распространяются также на профессиональное функционирование, физическое здоровье и общее качество жизни^{141,142,143}. Вместе с тем характер и направление данных связей могут различаться в зависимости от дизайна исследования и рассматриваемых показателей. Так, С. Proctor, Р. Linley и J. Maltby установили, что студенты с очень высоким уровнем удовлетворённости жизнью отличаются большей академической самоэффективностью, более позитивным отношением к учебному процессу и преподавателям. Однако различия между группами с высоким и средним уровнем удовлетворённости по показателям академических достижений, внеучебной активности и образовательных притязаний оказались статистически незначимыми, что свидетельствует о сложном и нелинейном характере взаимосвязи удовлетворённости жизнью и академической успешности¹⁴⁴.

Удовлетворённость жизнью занимает центральное место в концепции субъективного благополучия Е. Diener. В рамках данного подхода субъективное благополучие понимается как единство трёх взаимосвязанных компонентов, включающих преобладание положительных эмоций, относительно низкий уровень отрицательных эмоций и когнитивную оценку собственной жизни, представленную удовлетворённостью жизнью^{145,146}. В отличие от эмоциональных состояний, изменяющихся под влиянием повседневных событий, удовлетворённость жизнью представляет собой относительно устойчивую когнитивную оценку соответствия между жизненными ожиданиями личности и достигнутыми результатами.

Исследования показывают, что положительные эмоции выполняют важную адаптационную функцию, расширяя когнитивные возможности личности, способствуя развитию творческого мышления, психологической гибкости и успешному преодолению

¹⁴⁰ HOWELL, A. J. Flourishing: Achievement-related correlates of students' well-being. In: *Journal of Positive Psychology*, 2009, nr. 4(1), pp. 1-13. ISSN 1743-9760.

¹⁴¹ ERDOGAN, B., BAUER, T., TRUXILLO, D., MANSFIELD, L. Whistle while you work: A review of the life satisfaction literature. In: *Journal of Management*, 2012, nr. 38(4), pp. 1038-1083. ISSN 1557-1211.

¹⁴² SIAHPUSH, M., SPITTAL, M., SINGH, G. Happiness and life satisfaction prospectively predict self-rated health, physical health, and the presence of limiting, long-term health conditions. In: *American Journal of Health Promotion*, 2008, nr. 23(1), pp. 18-26. ISSN 0890-1171.

¹⁴³ XU, J., ROBERTS, R. The power of positive emotions: It's a matter of life or death – subjective well-being and longevity over 28 years in a general population. In: *Health Psychology*, 2010, nr. 29(1), pp. 9-19. ISSN 0278-6133.

¹⁴⁴ PROCTOR, C., LINLEY, P. A., MALTBY, J. Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. In: *Social Indicators Research* [online]. 2010, nr. 98(3), pp. 519-532. ISSN 1573-0921.

¹⁴⁵ DIENER, E. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. In: *American Psychologist*, 2000, nr. 55(1), pp. 34-43. ISSN 1935-990X.

¹⁴⁶ DIENER, E., DIENER, M. *The science of well-being: The collected works of Ed Diener*. Springer, 2009. 284 p. ISBN 978-9048-1234-9-0.

жизненных трудностей¹⁴⁷. Напротив, преобладание отрицательных эмоциональных состояний, прежде всего тревожных и депрессивных проявлений, сопровождается снижением субъективного благополучия, что придаёт удовлетворённости жизнью особую значимость как индикатору психологического функционирования личности.

Удовлетворённость жизнью тесно связана с качеством жизни, однако не тождественна ему. Она отражает глобальную когнитивную оценку человеком собственной жизни¹⁴⁸, тогда как качество жизни представляет собой более широкий конструкт, включающий субъективную оценку физической, психологической, социальной и средовой сфер жизнедеятельности. Исследования показывают, что её выраженность связана с различными особенностями жизнедеятельности, включая поведенческие характеристики и образ жизни¹⁴⁹. При этом удовлетворённость жизнью выступает одним из важнейших предикторов субъективного переживания счастья, тогда как личностные особенности, уровень самооценки, качество социальных отношений, здоровье и реализация жизненных целей оказывают существенное влияние на оба конструкта^{150,151}.

Важным психологическим ресурсом поддержания удовлетворённости жизнью выступает жизнестойкость. Способность сохранять психологическое равновесие, использовать адаптивные когнитивные стратегии и конструктивно преодолевать жизненные трудности позволяет поддерживать высокий уровень субъективного благополучия даже в неблагоприятных обстоятельствах¹⁵².

Дальнейшее развитие концепции субъективного благополучия представлено в работах E. Diener, S. Oishi и R. Lucas¹⁵³, согласно которым субъективное благополучие включает взаимосвязанные аффективный и когнитивный компоненты, где удовлетворённость жизнью представляет собой наиболее устойчивую когнитивную составляющую. Аналогичную позицию занимают J. Horley¹⁵⁴ и G. Vaillant¹⁵⁵, рассматривающие удовлетворённость жизнью и счастье в качестве ключевых индикаторов

¹⁴⁷ TUGADE, M., FREDRICKSON, B. *Op. cit.*, 2004, p. 331.

¹⁴⁸ FRISCH, M., CORNELL, J., VILLANUEVA, M., RETZLAFF, P. *Op. cit.*, 1992, p. 100.

¹⁴⁹ VALOIS, R. F., ZULING, K. J., HUEBNER, E. S., DRANE, J. W. Physical activity behaviors and perceived life satisfaction among public high school adolescents. In: *Journal of school health*, 2004, nr. 74(2), pp. 59-65. ISSN 1746-1561.

¹⁵⁰ BOROOAH, V. K. What Makes People Happy? Some Evidence from Northern Ireland. In: *Journal of Happiness Studies*, 2006, nr. 7(4), 427-465. ISSN 1389-4978.

¹⁵¹ LYUBOMIRSKY, S., TKACH, C., DIMATTEO, M. R. What are the difference between happiness and self-esteem? In: *Social Indicators Research*, 2006, nr. 78(3), pp. 363-404. ISSN 1573-0921.

¹⁵² LANGER, N. Resiliency and spirituality: foundations of strengths perspective counseling with the elderly. In: *Educational Gerontology*. 2004, nr. 30(7), pp. 611-617. ISSN 0360-1277.

¹⁵³ DIENER, E., OISHI, S., LUCAS, R. Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive evaluations of life. In: *Annual Review of Psychology*, 2003, nr 54(1), pp. 403-425. ISSN 0066-4308.

¹⁵⁴ HORLEY, J. Life satisfaction, happiness and morale: two problems with the use of subjective well-being indicators. In: *Gerontologist*, 1984, nr. 24(2), pp. 124-127. ISSN 0016-9013.

¹⁵⁵ VAILLANT, G. Mental health. In: *American Journal of Psychiatry*, 2003, 160(8), pp. 1373-1384. ISSN 0002-953X.

субъективного благополучия. Дальнейшее развитие данной позиции представлено в работе S. Metler и M. Busseri, которые рассматривают субъективное благополучие как результат взаимодействия динамических эмоциональных процессов и устойчивой когнитивной оценки удовлетворённости жизнью¹⁵⁶. В то же время С. Keyes подчёркивает, что отсутствие психических расстройств само по себе не свидетельствует о высоком уровне благополучия, поскольку последнее предполагает активное психологическое функционирование и личностное развитие¹⁵⁷.

Интегративное понимание данных феноменов представлено в работах Р. Moons, W. Budts и S. De Geest, которые подчёркивают, что достижение высокого уровня благополучия невозможно свести лишь к объективным условиям жизни или отсутствию заболеваний; оно предполагает гармоничное развитие личности, баланс физических, психологических и социальных компонентов жизни, а также поддержание конструктивных межличностных отношений¹⁵⁸. Современные исследования расширяют данное представление, обращаясь также к роли эмоционального опыта в поддержании благополучия личности. N. Balode, рассматривая эстетические эмоции как субъективные эмоциональные реакции на переживание красоты, отмечает их связь с благополучием, а также восстановительный и развивающий потенциал подобных переживаний¹⁵⁹. Данная позиция согласуется с концепцией Е. Allardt^{160,161}, согласно которой благополучие является результатом удовлетворения трёх взаимосвязанных групп человеческих потребностей к которым относятся материальные (*having*), социальные (*loving*) и экзистенциальные (*being*) потребности. В соответствии с данной концепцией благополучие определяется не только объективными условиями жизни, но и субъективной оценкой степени удовлетворения потребностей, возможностей самореализации и качества собственной жизни.

Проведённый теоретический анализ позволяет рассматривать удовлетворённость жизнью как когнитивно-оценочную характеристику субъективного благополучия, отражающую общее восприятие человеком собственной жизни и степень соответствия

¹⁵⁶ METLER, S.J., BUSSERI, M.A. Further evaluation of the tripartite structure of subjective wellbeing: evidence from longitudinal and experimental studies. In: *Journal of personalized medicine*, 2017, nr. 85(2), pp. 192-206. ISSN 1741-0541.

¹⁵⁷ KEYES, C.L. The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. In: *Journal of Health and Social Behavior*. 2002, nr. 43(2), pp. 207-222. ISSN 0022-1465.

¹⁵⁸ MOONS, P., BUDTS, W., DE GEEST, S. Critique on the conceptualization of quality of life: a review and evaluation of different conceptual approaches. In: *International journal of nursing studies*, 2006, nr. 43(7), pp. 891-901. ISSN 0020-7489.

¹⁵⁹ BALODE, N. Aesthetic Emotions as Expression of Experiencing the Beauty. In: Mayer, C.-H., Vanderheiden, E. (eds.). *International Handbook of Emotions: Resourceful Cultural Perspectives*. Vol. 1. Cham: Springer, 2025, pp. 225–241. ISBN 978-3-031-86449-0.

¹⁶⁰ ALLARDT, E. *About dimensions of welfare: Explanatory analysis of the comparative Scandinavian survey*. Research Group of Comparative Sociology. Research Reports, University of Helsinki, Helsinki, 1973.

¹⁶¹ ALLARDT, E. Dimensions of welfare in a comparative Scandinavian study. In: *Acta Sociologica*, 1976, nr. 19(3), pp. 227-239. ISSN 0001-6993.

между его ожиданиями, потребностями, ценностями и достигнутыми результатами. В студенческом возрасте удовлетворённость жизнью связана с уверенностью в себе, позитивным самоотношением, эмоциональным состоянием, академической мотивацией и качеством жизни, что свидетельствует о её включённости в более широкую систему психологических характеристик благополучия. В рамках авторской модели личностного благополучия студентов она рассматривается как один из взаимосвязанных компонентов, отражающий когнитивную оценку жизненного опыта и собственной жизненной ситуации. Выявление её взаимосвязей с другими исследуемыми характеристиками предусмотрено в эмпирической части исследования и учитывается при формулировании операциональной модели и гипотез.

1.4. Уверенность в себе, самоотношение и удовлетворённость жизнью студентов как факторы личностного благополучия

Период обучения в университете представляет собой один из наиболее значимых этапов личностного становления, сопровождающийся интенсивными биопсихосоциальными и когнитивными изменениями. Исследования показывают, что удовлетворённость жизнью в этот период не остаётся неизменной и может снижаться по мере взросления, что подчёркивает её чувствительность к возрастным и социальным изменениям¹⁶². В связи с этим в научной литературе постепенно усиливается внимание к изучению субъективного благополучия молодых людей и особенностей его оценки на разных этапах взросления¹⁶³.

В современных исследованиях удовлетворённость жизнью рассматривается как когнитивный компонент субъективного благополучия, отражающий целостную оценку человеком качества собственной жизни^{164,165}. В студенческом возрасте удовлетворённость жизнью во многом зависит от восприятия условий обучения, особенностей адаптации к университетской среде и индивидуальных психологических характеристик. Значимым личностным ресурсом в данном контексте выступает уверенность в себе. Её высокий уровень связан с более благоприятными показателями психологического здоровья, субъективного благополучия и академической адаптации, тогда как недостаток уверенности

¹⁶² GOLDBECK, L., SCHMITZ, T., BESIER, T. et al. Life satisfaction decreases during adolescence. In: *Quality of Life Research*, 2007, nr. 16(6), pp. 969-979. ISSN 0962-9343.

¹⁶³ PROCTOR, C. L., LINLEY, P. A., MALTBY, J. Youth life satisfaction measures: A review. In: *The Journal of Positive Psychology*, 2009, nr. 4(2), pp. 128-144. ISSN 1743-9760.

¹⁶⁴ PAVOT, W., DIENER, E. The satisfaction with life scale and the emerging construct of life satisfaction. In: *The Journal of Positive Psychology*, 2008, nr. 3(2), pp. 137-152. ISSN 1743-9760.

¹⁶⁵ GILMAN, R., HUEBNER, S. Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. In: *Journal of Youth and Adolescence*, 2006, nr. 35(3), pp. 293-301. ISSN 0047-2891.

в себе чаще сочетается с тревожностью, депрессивными проявлениями, трудностями в учебной деятельности и снижением качества социальных отношений^{166,167}.

Важной особенностью удовлетворённости жизнью является её субъективный характер. W. Pavot и E. Diener¹⁶⁸, подчёркивают, что человек оценивает собственную жизнь в соответствии с индивидуальными критериями, основанными на личных стандартах, ожиданиях и жизненном опыте. Поэтому сходные объективные обстоятельства могут получать различную оценку в зависимости от того, насколько они соответствуют значимым для личности представлениям о желаемой жизни.

Отдельное направление исследований связано с отношением человека к себе. Полученные данные показывают, что самооценка связана с удовлетворённостью жизнью и может играть значимую роль во взаимосвязи одиночества и удовлетворённости жизнью у подростков. Это позволяет учитывать характеристики отношения к себе при изучении личностного благополучия и дальнейшем анализе его взаимосвязей с позитивным самоотношением и другими психологическими ресурсами студентов^{169,170}.

Важное место среди характеристик, связанных с восприятием человеком самого себя, занимает отношение к собственной личности. Исследования показывают значимость самооценки как характеристики, отражающей отношение человека к себе и восприятие собственной ценности¹⁷¹. В классической концепции M. Rosenberg самооценка также рассматривается через отношение личности к собственной значимости и ценности¹⁷². Эти положения позволяют рассматривать позитивное отношение к себе как важный личностный ресурс, потенциально связанный с оценкой собственных возможностей и жизненной ситуации. В настоящем исследовании самоотношение рассматривается как один из взаимосвязанных компонентов авторской модели личностного благополучия студентов, отражающий ценностное и эмоционально-оценочное отношение личности к самой себе.

Ограниченность эмпирических исследований, непосредственно посвящённых уверенности в себе, обуславливает необходимость обращения к работам, в которых изучаются близкие характеристики отношения личности к себе. При этом следует

¹⁶⁶ PROCTOR, C., LINLEY, P., MALTBY, J. *Idem*.

¹⁶⁷ MOKSNES, U., ESPNES, G. Self-esteem and emotional health in adolescents - gender and age as potential moderators. In: *Scandinavian Journal of Psychology*, 2012, nr. 53(6), pp. 483-489. ISSN 1467-9450.

¹⁶⁸ PAVOT, W., DIENER, E. Review of the satisfaction with life scale. In: *Psychological Assessment* [online]. 1993, nr. 5(2), pp. 164-172. ISSN 1040-3590

¹⁶⁹ DIENER, E., DIENER, M. *Op. cit.*, 2009, p. 158.

¹⁷⁰ ÇIVITCI, N., ÇIVITCI, A. Self-esteem as mediator and moderator of the relationship between loneliness and life satisfaction in adolescents. In: *Personality and Individual Differences*, 2009, nr. 47(8), pp. 954-958. ISSN 0191-8869.

¹⁷¹ SAM, N., SAM, R., ÖNGEN, B. Üniversite öğrencilerinin çevresel tutumlarının yeni çevresel paradigma ve benlik saygısı ölçeği ile incelenmesi. [An analysis of environmental attitudes of university students with a new environmental paradigm and a self-esteem scale]. In: *Academic Bakış Dergisi*, 2010, nr. 21. ISSN 1694-528X.

¹⁷² ROSENBERG, M. *Society and the adolescent: Self-image*. Princeton: Princeton University Press, 1965, p. 340. ISBN 978-0691-6494-4-3.

учитывать, что в ряде исследований, составивших теоретическую основу настоящей работы, самооценка и уверенность в себе рассматривались как тесно связанные и частично пересекающиеся психологические характеристики.

На студенческих выборках показано, что позитивная оценка себя связана с субъективным благополучием и особенностями совладания со стрессом^{173,174}, тогда как её снижение повышает риск тревожности, депрессивных состояний и снижает способность эффективно справляться с жизненными трудностями¹⁷⁵.

В исследовании Е. Diener и М. Diener установлена положительная связь между самооценкой и удовлетворённостью жизнью, при этом авторы подчёркивают содержательную самостоятельность данных конструкторов¹⁷⁶. На выборке студентов аналогичная взаимосвязь выявлена между позитивным отношением к себе, удовлетворённостью жизнью и особенностями межличностного взаимодействия. Лонгитюдные данные также указывают на связь оценки себя в подростковом возрасте с последующим психологическим состоянием, удовлетворённостью жизнью и качеством отношений^{177,178}.

Универсальность выявленных закономерностей подтверждается результатами кросс-культурных исследований. В различных странах установлена положительная связь между уверенностью в себе, оптимизмом и удовлетворённостью жизнью¹⁷⁹. В индивидуалистических культурах более выражена роль личностных ресурсов в субъективной оценке благополучия^{180,181}, тогда как в коллективистских культурах большее

¹⁷³ KONG, F., ZHAO, J., YOU, X. Self-esteem as mediator and moderator of the relationship between social support and subjective well-being among Chinese university students. In: *Social Indicators Research*, 2013, nr. 112(1), 151-161. ISSN 1573-0921.

¹⁷⁴ HAMARTA, E., ARSLAN, C., SAYGIN, Y., ÖZYEŞİL, Z. Benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yaklaşımlarının analizi. [An analysis of approaches for overcoming stress in university students from the perspective of self-esteem and irrational beliefs]. In: *Values Education Journal*, 2009, nr. 7 (18), pp. 25-42. ISSN 1368-7514.

¹⁷⁵ ORTH, U., ROBINS, R., TRZESNIEWSKI, K., MAES, J., SCHMITT, M. Low self-esteem is a risk factor for depressive symptoms from young adulthood to old age. In: *Journal of Abnormal Psychology*, 2009, nr. 118(3), pp. 472-478. ISSN 0021-843X.

¹⁷⁶ DIENER, E., DIENER, M. Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995, 68(4), pp. 653-663. ISSN: 0022-3514.

¹⁷⁷ ARSLAN, C., HAMARTA, E., USLU, M. The relationship between conflict communication, self-esteem and life satisfaction in university students. In: *Educational Research and Reviews*, 2010, nr. 5(1), pp. 31-34. ISSN 1990-3839.

¹⁷⁸ BODEN, J., FERGUSSON, D., HORWOOD, L. Does adolescent self-esteem predict later life outcomes? A test of the causal role of self-esteem. In: *Development and Psychopathology*, 2008, nr. 20(1), pp. 319-339. ISSN 1469-2198.

¹⁷⁹ BASTIANELLO, M., PACIO, J., HUTZ, C. Optimism, self-esteem and personality: Adaptation and validation of the Brazilian Version of the Revised Life Orientation Test (LOT-R). In: *Psico-USF, Branca Paulista*, 2014, nr. 19(3), 523-531. ISSN 2175-3563.

¹⁸⁰ DIENER, E., DIENER, M. *Op cit.*, 1995, p. 658-659.

¹⁸¹ DUMONT, M., PROVOST, M. Resilience in Adolescents: Protective Role of Social Support, Coping Strategies, Self-Esteem, and Social Activities on Experience of Stress and Depression. In: *Journal of Youth and Adolescence*, 1999, nr. 28(3), pp. 343-363. ISSN 0047-2891.

значение приобретают социальная поддержка и групповые отношения^{182,183}. В Республике Молдова данная проблематика приобретает особую значимость в условиях транзитивного общества. Как отмечают И. Кауненко и Т. Рошка¹⁸⁴, студенческая молодёжь развивается в условиях социальной неопределённости, трансформации ценностей, расширения информационного пространства и изменения механизмов социализации, что оказывает влияние на формирование личностных ресурсов, жизненных ценностей и субъективного благополучия студентов.

На этом фоне особое значение приобретает адаптация студентов к изменяющимся условиям академической и социальной среды. Её успешность связана как с особенностями социального взаимодействия и воспринимаемой поддержки, так и с характером академических стрессоров, предъявляющих повышенные требования к адаптационным возможностям студентов^{185,186}.

При анализе психологического благополучия студентов важно учитывать не только личностные характеристики, но и то, как человек выстраивает повседневную активность и взаимодействует с возникающими жизненными обстоятельствами. Исследования показывают, что участие в самостоятельно выбранных приятных видах деятельности связано с более высокой удовлетворённостью жизнью и меньшей выраженностью психологического дистресса, тогда как нарушение баланса между значимыми сферами жизнедеятельности может сопровождаться снижением удовлетворённости жизнью^{187,188}. В условиях обучения в университете эта проблема приобретает особое значение, поскольку академические стрессоры могут вызывать эмоциональные, когнитивные, поведенческие и физиологические реакции и предъявлять дополнительные требования к адаптационным возможностям студентов¹⁸⁹. В контексте настоящего исследования уверенность в себе рассматривается как одна из личностных характеристик, способных иметь значение для того, как студент воспринимает возникающие трудности, принимает решения и справляется с требованиями учебной и повседневной жизни.

¹⁸² CHEN, S.X., CHEUNG, F.M., BOND, M.H., LEUNG, J.P. Going beyond self-esteem to predict life satisfaction: The Chinese case. In: *Asian Journal of Social Psychology*, 2006, nr. 9(1), pp. 24-35. ISSN 1367-2223.

¹⁸³ KARATAS, Z., SACAR, S.F. Self-esteem and Hopelessness, and Resiliency: An Exploratory Study of Adolescents in Turkey. In: *International Education Studies*, 2011, nr 4(4), pp. 84-91. ISSN 1913-9020.

¹⁸⁴ КАУНЕНКО, И, РОШКА, Т. Ценностная сфера старших школьников и студенческой молодёжи в транзитивном обществе. In: *Știință, educație, cultură*, Ed. 2023, 13 februarie 2023, Comrat. Comrat: Universitatea de Stat din Comrat, 2023, Vol. 2, pp. 611-614. ISBN 978-9975-83-254-0. 978-9975-83-256-4.

¹⁸⁵ LIU, X., LAROSE, R. *Op. cit.*, 2008, p. 316.

¹⁸⁶ MISRA, R., CASTILLO, L. Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students. In: *International Journal of Stress Management*, 2004, nr. 11(2), pp. 132-148. ISSN 1072-5245.

¹⁸⁷ REICH, J., ZAUTRA, A. Life Events and Personal Causation: Some Relationships with Satisfaction and Distress. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, nr. 41(5), pp. 1002-1012. ISSN: 0022-3514.

¹⁸⁸ BONEBRIGHT, C., CLAY, D., ANKENMANN, R. The Relationship of Workaholism with Work-Life Conflict, Life Satisfaction, and Purpose in Life. In: *Journal of Counseling Psychology*, 2000, nr. 47(4), pp. 469-477. ISSN 1939-2168.

¹⁸⁹ MISRA, R., CASTILLO, L. *Op. cit.*, 2004.

Наряду с психологическими особенностями значение имеют и повседневные условия жизни студентов. Одним из факторов, связанных с удовлетворённостью жизнью, является продолжительность сна. W. Kelly установил, что меньшая продолжительность привычного сна связана с более низкими показателями удовлетворённости жизнью. Средняя продолжительность сна в обследованной студенческой выборке составила 6,96 часа в сутки¹⁹⁰.

Студенческие годы связаны с необходимостью адаптации к возрастающей самостоятельности и управлением собственной жизнью, включая организацию учёбы, заботу о здоровье, финансовую ответственность и построение социальных отношений¹⁹¹. Исследование E. Pierceall и M. Keim показало, что около 75 % студентов испытывают умеренный уровень стресса, а ещё 12 % высокий¹⁹². По данным S. Ross, B. Niebling и T. Heckert¹⁹³, основными источниками стресса являются внутриличностные проблемы (38 %), воздействие внешней среды (28 %), межличностные конфликты (19 %) и академические трудности (15 %). Более поздние исследования дополняют этот перечень академической неуспеваемостью, неопределённостью профессионального будущего, финансовыми затруднениями, семейными обстоятельствами и особенностями межличностных отношений¹⁹⁴. Существенное стрессовое воздействие оказывают также конфликты с соседями по общежитию, нарушение режима сна и питания, публичные выступления и высокая учебная нагрузка¹⁹⁵.

Особое значение в этих условиях приобретает удовлетворённость жизнью, которая выполняет защитную функцию в отношении академического стресса. Для большинства студентов образование является одной из наиболее значимых жизненных ценностей, поэтому переживания, связанные с успеваемостью и профессиональным будущим, существенно влияют на их общее психологическое состояние. Вместе с тем исследования^{196,197} показывают, что высокий уровень удовлетворённости жизнью

¹⁹⁰ KELLY, W.E. Sleep-Length and Life Satisfaction in a College Student Sample. In: *College Student Journal*, 2004, 38(3), pp. 428-430 ISSN 0146-3934.

¹⁹¹ CRESS, V. LAMPMAN, C. Hardiness, stress, and health-promoting behaviors among college students. In: *Psi Chi Journal of Undergraduate Research*, 2007, nr. 12(1), pp. 18-23. ISSN 1089-4136.

¹⁹² PIERCEALL, E., KEIM, M. *Stress and coping strategies among community college students*. Community College Journal of Research and Practice, 2007, nr. 31(9), pp. 703-712. ISSN 1066-8926.

¹⁹³ ROSS, S., NIEBLING, B., HECKERT, T. *Sources of stress among college students*. College Student Journal, 1999, nr. 33(2), pp. 312-316, ISSN 0146-3934.

¹⁹⁴ CHAO, R.C.L. Managing perceived stress among college students: The roles of social support and dysfunctional coping. In: *Journal of College Counseling* [online]. 2012, nr.15(1), pp. 5-21. ISSN 2161-1882.

¹⁹⁵ DARLING, C., McWEY, L., HOWARD, S., OLMSTEAD, S. College student stress: The influence of interpersonal relationships on sense of coherence. In: *Stress and Health*, 2007, nr. 23(4), pp. 215-229. ISSN 1532-2998.

¹⁹⁶ LIAW, S.Y., KOH, Y., DAWOOD, R., KOWITLAWAKUL, Y., ZHOU, W., LAW, S.T. Easing student transition to graduate nurse: a simulated professional learning environment (SIMPLE) for final year student nurses. In: *Nurs. Educ. Today*, 2014, nr. 34(3), pp. 349-355. ISSN 260-6917.

¹⁹⁷ ALFES, C. Evaluating the use of simulation with beginning nursing students. In: *J. Nurs Educ.*, 2011, nr. 50(2), pp. 89-93. ISSN 1938-2421.

способствует снижению тревожности и страха, связанных с обучением и профессиональной подготовкой. S. Coutinho и L. Woolery установили, что выраженная потребность в познании положительно связана с удовлетворённостью жизнью. Студенты, получающие удовольствие от интеллектуальной деятельности, демонстрируют более высокие показатели субъективного благополучия¹⁹⁸.

Результаты международных исследований свидетельствуют, что большинство студентов в целом положительно оценивают свою жизнь, особенно такие её сферы, как семейные отношения, дружеское окружение и собственные достижения¹⁹⁹. Авторы также отмечают, что возрастающая самостоятельность и ответственность за принимаемые решения способны усиливать удовлетворённость жизнью²⁰⁰. При этом удовлетворение познавательных потребностей и академические достижения становятся важными источниками позитивной оценки собственной жизни²⁰¹.

Многочисленные исследования подтверждают двустороннюю связь между стрессом и удовлетворённостью жизнью^{202,203}. Высокий уровень стресса ассоциируется с тревожностью, депрессивными симптомами, суицидальными мыслями и ухудшением психологической адаптации, тогда как уверенность в себе, оптимизм и психологическая устойчивость ослабляют его негативное влияние. Как подчёркивают E. Diener и E. Suh, удовлетворённость жизнью представляет собой относительно стабильную когнитивную оценку собственной жизни²⁰⁴, благодаря чему помогает человеку эффективнее справляться с повседневными стрессовыми ситуациями²⁰⁵. В этой связи удовлетворённость жизнью студентов определяется комплексом взаимосвязанных факторов, включающих уверенность в себе, способность к саморегуляции, управление временем, социальную поддержку и эффективные стратегии совладания со стрессом. Исследование E. Diener, охватившее студентов из 17 стран, показало, что ощущение счастья и удовлетворённости жизнью для большинства молодых людей оказывается более значимым, чем уровень материального благополучия²⁰⁶.

¹⁹⁸ COUTINHO, S., WOOLERY, L. The Need for Cognition and Life Satisfaction Among College Students. In: *College Student Journal*, 2004, nr. 38(2), pp. 203-206. ISSN 0146-3934.

¹⁹⁹ DIENER, E., DIENER, M. *Op. cit.*, 1995, p. 659.

²⁰⁰ *Idem.*

²⁰¹ COUTINHO, S., WOOLERY, L. *Op. cit.*, 2004.

²⁰² EISENBARTH, C. Does self-esteem moderate the relations among perceived stress, coping, and depression? In: *College Student Journal*. 2012, nr. 46(1), pp. 149-157. ISSN 0146-3934

²⁰³ WILBURN, V., SMITH, D. Stress, self-esteem, and suicidal ideation in late adolescents. In: *Adolescence*, 2005, nr. 40(157), pp. 33-45. ISSN 0001-8449.

²⁰⁴ DIENER, E., SUH, E. Measuring quality of life: Economic, social, and subjective indicators. In: *Social Indicators Research*, 1997, nr. 40(1), pp. 189-216. ISSN 1573-0921.

²⁰⁵ EID, M., DIENER, E. Global Judgments of Subjective Well-Being: Situational Variability and Long-Term Stability. In: *Social Indicators Research*, 2004, nr. 65(3), pp. 245-277. ISSN 1573-0921.

²⁰⁶ DIENER, E. *Op. cit.*, 2000, nr. 55(1), p. 35.

Аналогичные результаты получил Н. Chow, установивший, что финансовые трудности сами по себе не являются ведущим предиктором качества жизни студентов²⁰⁷. Напротив, удовлетворённость жизнью возрастает по мере снижения чувства одиночества, тревожности, депрессии и гнева, а также положительно связана с качеством семейных и межличностных отношений, академической успешностью, физическим здоровьем и социальной интеграцией^{208,209,210}.

Наконец, важным внутренним ресурсом поддержания благополучия выступает позитивное самоотношение. Исследования показывают, что высокая самооценка и позитивное отношение к себе связаны с более успешной учебной деятельностью, меньшей выраженностью депрессивных проявлений и большей уверенностью в собственных возможностях²¹¹. N. Branden²¹² рассматривает позитивное самоотношение как одну из фундаментальных основ личностного развития, психологической устойчивости и успешной адаптации студентов к требованиям взрослой жизни.

В исследованиях молдавских и румынских авторов уверенность в себе рассматривается как один из ключевых личностных ресурсов, определяющих субъективное благополучие, успешность социальной адаптации и профессионального становления студентов. При этом большинство исследователей подчёркивают её тесную взаимосвязь с самоотношением, самооценкой, эмоциональной устойчивостью, саморегуляцией и удовлетворённостью жизнью. Так, S. Rusnac и L. Doroguş отмечают, что уверенность в себе и самопринятие выступают важнейшими условиями успешной учебной и социальной интеграции студентов, определяя их психологическую устойчивость и способность адаптироваться к требованиям образовательной среды²¹³.

Такой же позиции придерживаются О. Paladi и М. Cusonaşu, рассматривающие уверенность в себе как динамический личностный конструкт, формирующийся под влиянием жизненного опыта, уровня самооценки и социальной среды. Авторы подчёркивают, что её развитие невозможно без доверия к себе, принятия собственной личности и накопления позитивного опыта, а также обращают внимание на существование

²⁰⁷ CHOW, H.P. Life satisfaction among university students in a Canadian prairie city: a multivariate analysis. In: *Social Indicators Research*, 2005, nr. 70, pp. 139-150. ISSN 1573-0921.

²⁰⁸ GÜNDIGAR, D., GÜL, S.S., UŞKUN, E. et al. Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi [Investigation of the predictors of life satisfaction in university students]. In: *The Journal of Clinical Psychiatry*. 2007, nr. 10(1), pp. 14-27. ISSN 0160-6689

²⁰⁹ PILCHER, J.J. Affective and daily event predictors of life satisfaction in college students. In: *Social Indicators Research*, 1998, nr. 43(3), pp. 291-306. ISSN 1573-0921.

²¹⁰ EXTREMERA, N., DURÂN, A., REY, L. The moderating effect of trait meta-mood and perceived stress on life satisfaction. In: *Personality and Individual Differences*. 2009, nr. 47(2), pp. 116-121. ISSN 0191-8869

²¹¹ HUMPHREY, N., CHARLTON, J.P., NEWTON, I. The developmental roots of disaffection? In: *Educational Psychology*, 2004, nr. 24(5), pp. 579-594. ISSN 0144-3410.

²¹² BRANDEN N. *The Six Pillars of Self-Esteem*. New York: Bantam Books, 1994. 368 p. ISBN 978-0553374391.

²¹³ RUSNAC, S., DOROŞ, L. Particularităţile adaptării psihosociale a adolescenţilor în condiţiile învăţării în colegiu. In: *Psihologia*, revista ştiinţifico-practică, 2009, nr. 4, pp. 20-28. ISSN: 1857-2502.

гендерных различий в проявлении уверенности и асертивности²¹⁴. Развивая данную позицию, А. Сучер²¹⁵ связывает формирование уверенности прежде всего с осознанием собственных знаний, компетентности и успешного опыта преодоления трудностей. По мнению автора, именно эти факторы укрепляют веру человека в собственные возможности, способствуют раскрытию личностного потенциала и позитивному психологическому функционированию личности.

Важное место в отечественных исследованиях занимает взаимосвязь уверенности в себе с самооценкой и удовлетворённостью жизнью. I. Iurchevici^{216,217} показывает, что уверенность может быть условием для сохранения устойчивой самооценки, может способствовать конструктивному преодолению жизненных трудностей и поддержанию субъективного благополучия студентов, тогда как удовлетворённость образовательным процессом положительно влияет на общее восприятие собственной жизни и формирование позитивного отношения к себе.

Ряд исследований подчёркивает значение семейной и социальной среды в развитии данного качества. Так, О. Paladi и L. Tătaru²¹⁸ связывают формирование уверенности в себе с благоприятным эмоционально-психологическим климатом семьи, способствующим развитию позитивного самоотношения и внутренних личностных ресурсов. По данным авторов, высокий уровень уверенности сопровождается большей стрессоустойчивостью, успешным преодолением трудностей и более высоким уровнем благополучия студентов. Сходные выводы представлены в исследованиях Т. Lungu и О. Paladi, рассматривающих уверенность в себе как важный компонент волевой сферы личности, обеспечивающий развитие саморегуляции, инициативности, самоконтроля и успешной адаптации к образовательной среде²¹⁹. В свою очередь, М. Dița, Т. Matran и М. Vîrlan показывают, что дефицит эмоциональной поддержки, тревожность и нестабильность самооценки, формирующиеся ещё в детском и подростковом возрасте, становятся предпосылками

²¹⁴ PALADI, O., CUCONAȘU, M. Încrederea în sine, anxietatea și responsabilitatea la adolescenți. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2016, nr. 3-4, pp. 3-12. ISSN 1857-2502.

²¹⁵ CUCER, A. Formarea încrederii în sine la persoanele cu deficiențe locomotorii – Premisă de dezvoltare armonioasă a personalității. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2013, nr. 3, pp. 36-42. ISSN 1857-2502.

²¹⁶ IURCHEVICI, I. Stima de sine – dimensiunea fundamentală a personalității. In: *Analele Științifice ale Universității de Stat "Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul*, 2011, nr. 7, pp. 10-14. ISSN 1875-2170.

²¹⁷ IURCHEVICI, I. Satisfacția studenților – indicator a calității formării profesionale. In: *Conferința științifică de totalizare a activității de cercetare a cadrelor didactice*, 12 mai 2011, Cahul. Cahul: Tipografia "Centrografic" SRL, 2011, Vol. 1, pp. 201-226. ISBN 978-9975-914-57-4.

²¹⁸ TĂTARU, L., PALADI, O. Încrederea în sine – premisă de dezvoltare armonioasă a personalității la vârsta adolescenței. In: *Univers Pedagogic*, 2018, nr. 2(58), pp. 85-91. ISSN 1811-5470.

²¹⁹ PALADI, O., LUNGU, T. Caracteristici ale nivelurilor de manifestare a voinței la elevi. In: *Current Affairs and Perspectives in Psychological Research: International conference of applied psychology*, ed. 2, 29-30 noiembrie 2022, Chișinău. Chișinău, 2022, pp. 388-395.

неуверенности в себе, которая впоследствии может усиливаться под воздействием академических и социальных трудностей студенческого периода^{220,221}.

Исследования V. Robu²²² подтверждают тесную связь уверенности в себе с самооценкой, эмоциональным благополучием и способностью личности успешно справляться с жизненными задачами. В совместной работе V. Robu и M. Tufeanu подчёркивается, что адекватная самооценка, социальная поддержка и успешность в различных сферах деятельности являются важнейшими детерминантами эмоционального благополучия, тогда как высокая уверенность в себе положительно связана с качеством жизни и субъективным благополучием²²³.

В исследованиях молдавских авторов ассертивность рассматривается как один из важнейших механизмов формирования социальной компетентности, уверенности в себе и благополучия студентов. Большинство исследователей определяют её как способность открыто и уверенно выражать собственные мысли, чувства и интересы, уважая при этом права и достоинство других людей.

Особое место в разработке данной проблемы занимают исследования M. Ianioglo. Автор рассматривает ассертивность как важнейшую составляющую социальной и коммуникативной компетентности студентов, особенно в условиях поликультурной образовательной среды^{224,225}. По её мнению, развитие ассертивных навыков ассоциируется с успешной социальной адаптацией, снижением конфликтности, развитием коммуникативных и организаторских способностей, повышением мотивации достижения и более эффективным использованием личностных ресурсов. Ассертивная коммуникация рассматривается как необходимое условие конструктивного межкультурного взаимодействия и успешной интеграции личности в современное общество^{226,227,228,229}.

²²⁰ DIȚA, M., MATRAN, T. Anxietatea la copii. In: *Vector European*, 2020, nr. 1, pp. 139-142. ISSN 2345-1106.

²²¹ DIȚA, M., VÎRLAN, M. Autocontrolul, stabilitatea emoțională și comportamentul la preadolescenți. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2014, nr. 34, pp. 1-7. ISSN 1857-0224.

²²² ROBU, V. Evaluarea stimei de sine în rândul adolescenților. Proprietăți psihometrice pentru Scala Rosenberg. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2013, nr. 2, pp. 3-13. ISSN 1857-2502

²²³ ROBU, V., TUFEANU, M. Relația dintre dezvoltarea personală și starea de bine a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2019, nr. 3-4(35), pp. 38-50. ISSN 1857-2502.

²²⁴ IANIOGLO, M. Stabilirea premiselor competenței de comunicare asertivă la studenții din mediul academic multietnic. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2013, nr. 31, pp. 17-27. ISSN 1857-0224.

²²⁵ IANIOGLO, M. Asertivitatea ca componentă a competenței sociale. In: *Știință, educație, cultură*, ed. 2, 11 februarie 2011. Comrat. Comrat. 2011. pp. 197-200. ISBN 978-9975-4050-2-7.

²²⁶ BOTNARI, V., IANIOGLO, M. Competența de comunicare asertivă: geneza conceptului. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2012, nr. 9(59), pp. 48-55. ISSN 1857-2103.

²²⁷ ЯНИОГЛО, М. Коммуникативная стратегия в контексте развития социокультурного компонента компетенции. In: *Функционирование славянских и других языков и литератур в контексте языковой ситуации РМ*, 23 mai 2014, Comrat. Comrat. 2015, pp. 123-126. ISBN 978-9975-83-000-3.

²²⁸ IANIOGLO, M. Competența de comunicare asertivă – valoare de top a dialogului intercultural. In: *Acta et commentationes*. 2016. nr. 2(9). pp. 111-115. ISSN 1857-0623.

²²⁹ IANIOGLO, M. Competența de comunicare asertivă – condiție importantă a relaționării și comunicării eficiente. In: *Univers Pedagogic*, 2013, nr. 2(38), pp. 13-20. ISSN 1811-5470.

Аналогичные результаты получены в работах E. Bîrsan и O. Nataluha^{230,231}, которые подчёркивают значение асертивной коммуникации для формирования благоприятного образовательного климата, развития самоуважения, ответственности и уверенности в себе студентов. Авторы отмечают, что владение асертивными стратегиями может способствовать конструктивному разрешению конфликтов, повышению учебной мотивации и эффективности межличностного взаимодействия, а также имеет важное значение для управления образовательными коллективами.

Исследования E. Losîi дополняют данные положения, показывая, что уверенность в себе в сочетании с эмоциональным интеллектом определяет особенности реагирования студентов на стрессовые ситуации. Автор установила, что высокий уровень уверенности связан с большей стрессоустойчивостью, эмпатией, коммуникативностью и способностью к саморегуляции, тогда как снижение уверенности сопровождается усилением агрессивных реакций. Эти результаты позволяют рассматривать асертивность и уверенность в себе как взаимосвязанные психологические ресурсы, обеспечивающие успешную адаптацию студентов и поддержание их благополучия^{232, 233}.

В отечественных исследованиях подчёркивается, что благополучие и развитие уверенности в себе определяются не только индивидуальными особенностями личности, но и качеством социальных отношений, особенностями образовательной среды и развитием внутренних психологических ресурсов. Так, I. Ciobanu показывает, что одним из важнейших условий формирования уверенности в себе является надёжная ранняя привязанность²³⁴. Позитивный опыт детско-родительских отношений может способствовать развитию внутренней устойчивости, позитивного самоотношения и способности строить конструктивные межличностные отношения, значение которых сохраняется и в студенческом возрасте²³⁵. Исследования J. Rasu и Iu. Rasu подтверждают, что высокий уровень уверенности в себе связан с успешной социальной адаптацией, самоконтролем, лёгкостью установления социальных контактов и меньшей выраженностью

²³⁰ NATALUHA, O., BÎRSAN, E. Managementul formării competenței de comunicare asertivă la manageri. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău, 2021. Editia 1, Vol.4, pp. 338-345. ISBN 978-9975-76-349-3.

²³¹ BÎRSAN, E. Priorități actuale privind comunicarea asertivă în mediul educational. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău. Chișinău, 2021, Ediția 1, Vol.4, pp. 47-60. ISBN 978-9975-76-349-3.

²³² LOSÎI, E. Modalități de reacționare a adolescenților în situații de stres. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2015, nr. 4(41), pp. 104-112. ISSN 1857-0224.

²³³ LOSÎI, Elena. Interrelația dintre agresivitate și încrederea în sine la adolescenți. In: *Perspectivelor și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*, 7 iunie 2016, Cahul. Cahul, 2016, Vol.2, pp. 189-194. ISBN 978-9975-88-011-4.

²³⁴ CIOBANU, I. Intervenția de specialitate pentru copii cu dificultăți de relaționare. In: *Aspecte psihosociale ale securității psihologice și manifestările ei în plan social la copii*, 29 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău, 2021, pp. 44-56. ISBN 978-9975-46-564-9.

²³⁵ CIOBANU, I. Intervenția psihologică bazată pe modelul de psihoterapie integrativă. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2021, nr. 9(149), pp. 87-92. ISSN 1857-2103.

чувства одиночества. Напротив, недостаточная уверенность сопровождается повышенной тревожностью, социальной изоляцией и снижением психологического благополучия^{236,237,238}. Значение социальных ресурсов подтверждается и исследованиями Е. Losîi, которая показывает, что развитые коммуникативные навыки и асертивность способствуют конструктивному взаимодействию, более высокой стрессоустойчивости и удовлетворённости профессиональной деятельностью, создавая благоприятный психологический климат в образовательной среде^{239,240}. Продолжая данное направление исследований, I. Caunenco и L. Gaşper²⁴¹ подчёркивают, что в условиях социальной неопределённости именно образовательная среда становится важнейшим пространством развития устойчивости, социальных компетенций и внутренних ресурсов молодёжи. Авторы рассматривают развитие этих ресурсов как необходимое условие успешной социализации, профессионального становления и сохранения субъективного благополучия студентов.

В исследованиях молдавских авторов проблемы психологического и субъективного благополучия рассматриваются и в контексте эмоционального, когнитивного и личностного функционирования человека. Так, С. Толстая рассматривает субъективное благополучие как важнейший ресурс самоактуализации личности, связывая его с внутренним равновесием, психологическим и социальным здоровьем, оптимизмом, уверенностью в будущем и позитивным отношением к собственной жизни. Автор подчёркивает, что высокий уровень субъективного благополучия может способствовать развитию уверенности в себе, креативности, автономности и личностного роста, тогда как его снижение сопровождается тревожностью, внутренними конфликтами и неустойчивостью самооценки. Особое значение при этом придаётся социальной поддержке и удовлетворённости повседневной деятельностью как условиям сохранения субъективного благополучия^{242,243}.

²³⁶ RACU, J., RACU, Iu. Studiul încrederii în sine la adolescenţi. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2018, nr. 9(119), pp. 259-263. ISSN 1857-2103.

²³⁷ ПАКУ, Ж. Взаимосвязь самооценки и чувства одиночества в подростковом возрасте. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2018, nr. 3(52), pp. 87-96. ISSN 1857-0224.

²³⁸ RACU, Iu. Anxietatea și încrederea în sine la elevii de liceu. In: *Învățarea școlară în contextul provocărilor societale*, 23 iunie 2023, Chișinău. Chișinău, 2023, pp. 102-107. ISBN 978-9975-46-859-6.

²³⁹ LOSÎI, E. Atitudinea față de muncă. particularitățile relationale și comunicative ale educatorului. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2016. nr. 1(42). pp. 54-62. ISSN 1857-0224.

²⁴⁰ LOSÎI, E. Tendințe actuale în comportamentul preadolescentilor. In: *Aspecte psihosociale ale securității psihologice și manifestările ei în plan social la copii*, 29 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău, 2021, pp. 136-142. ISBN 978-9975-46-564-9.

²⁴¹ CAUNENCO, I., GAŞPER, L. Resources of youth resilience in the context of social uncertainty: an empirical analysis. In: *Economy and Sociology*, 2025, nr. 2, pp. 121-132. ISSN 2587-4187. DOI: <https://doi.org/10.36004/nier.es.2025.2-09>

²⁴² ТОЛСТАЯ, С. Роль субъективного благополучия в процессе самоактуализации работающих женщин. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2010, nr. 5(35), pp. 207-211. ISSN 1857-2103.

²⁴³ ТОЛСТАЯ, С. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации домохозяек среднего возраста. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2008, nr. 9(19), pp. 204-207. ISSN 1857-2103.

К аналогичным выводам пришла S. Rusnac, рассматривающая психологическое благополучие как многокомпонентную систему, определяющую уровень адаптации, стрессоустойчивости и качество межличностных отношений. Исследования автора показывают, что удовлетворённость собственной деятельностью является одним из ключевых факторов внутренней стабильности и личностного роста. Несмотря на то, что исследования посвящены университетским преподавателям, выявленные закономерности сохраняют свою актуальность и для студенческой молодёжи, поскольку гармония между учебной деятельностью, личной жизнью и внутренними ресурсами определяет уровень психологического благополучия, мотивации и эмоциональной устойчивости^{244,245}.

Наиболее полно особенности психологического благополучия именно студентов раскрыты в исследованиях I. Triboi²⁴⁶, где оно рассматривается как динамическое равновесие между позитивными и негативными переживаниями. Автор показывает, что психологическое благополучие студентов формируется благодаря развитию компетентности, позитивных межличностных отношений, автономии, самопринятия, наличия жизненных целей и личностного роста. Высокий уровень благополучия сопровождается большей удовлетворённостью жизнью, лучшей адаптацией, развитостью социальных навыков и более эффективным преодолением стрессовых ситуаций.

Субъективное восприятие качества жизни связано не только с объективными условиями, но и с социальными компетенциями, коммуникативными навыками, эмоциональной саморегуляцией, физической активностью и особенностями образа жизни. Совокупность этих характеристик связана с внутренней устойчивостью личности, удовлетворённостью жизнью и адаптацией студентов к образовательной среде. В отечественной литературе взаимосвязь качества жизни с состоянием здоровья и психологическим функционированием личности рассматривается А. Glavan, подчёркивающей значение здоровья и здорового образа жизни для качества жизни молодёжи²⁴⁷. В более поздней работе М. Т. Maiorescu и А. Glavan²⁴⁸ данная проблематика раскрывается применительно к молодым людям с хроническим заболеванием, у которых психологическое благополучие и качество жизни рассматриваются в контексте

²⁴⁴ RUSNAC, S. Cercetarea stării de bine psihologic: metodologie și rezultate. In: *Psihologia socială în secolul XXI: provocări, tendințe, perspective*, 4-5 mai 2017, Chisinau. Chisinau, 2017, pp. 101-115. ISBN 978-9975-3168-4-2.

²⁴⁵ RUSNAC, S. Condiții profesionale pentru realizarea stării de bine psihologic: abordare teoretică - conceptuală și experimentală. In: *Proleaomene din istoria psihologiei în Republica Moldova*, 4 mai 2018, Iași, România. Iași, 2018, pp. 89-106. ISBN 978-973-8483-84-2.

²⁴⁶ TRIBOI, I. Structura bunăstării psihologice la studenți. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2017, nr. 5(105), pp. 149-152. ISSN 1857-2103.

²⁴⁷ GLAVAN, A. Calitatea vieții tinerilor din perspectiva sănătății. In: *Univers Pedagogic*, 2017, nr. 1(53), pp. 89-92. ISSN 1811-5470.

²⁴⁸ MAIORESCU, M. T., GLAVAN, A. Psychological and social aspects of the life of young people diagnosed with diabetes. In: *Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe ale Educației*, 2024, nr. 5(175), pp. 194-200. ISSN 1857-2103.

эмоциональных, личностных и межличностных трудностей и необходимости психологической поддержки. Такое понимание качества жизни как существенного аспекта психологического благополучия представлено также в работах N. Musienco²⁴⁹ и R. Şunea²⁵⁰.

Из этого следует, что психологическое и субъективное благополучие связаны с взаимодействием личностных ресурсов, качества социальных отношений и условий социальной среды. Особое значение при этом придаётся уверенности в себе, позитивному самоотношению, удовлетворённости жизнью и способности к саморегуляции как взаимосвязанным психологическим характеристикам, определяющим особенности психологического функционирования личности. Полученные теоретические положения создают основу для их дальнейшего рассмотрения в настоящем исследовании в качестве взаимосвязанных компонентов авторской модели личностного благополучия студентов.

Анализ научной литературы показал, что благополучие личности в студенческом возрасте связано с комплексом личностных, когнитивных, эмоциональных и социальных характеристик. Среди них особое значение приобретают уверенность в себе, позитивное самоотношение, асертивность и удовлетворённость жизнью, тогда как субъективное благополучие и качество жизни позволяют оценивать более общие проявления благополучия студентов. Совокупность этих характеристик послужила основой для дальнейшего теоретического и эмпирического анализа личностного благополучия.

На основании проведённого теоретического анализа разработана предварительная концептуальная модель взаимосвязей исследуемых психологических переменных (рис. 1.1). Модель не претендует на исчерпывающее описание всех факторов личностного благополучия студентов, а отражает психологические переменные, наиболее последовательно представленные в научной литературе и выбранные для последующей эмпирической проверки в рамках настоящего исследования.

В предлагаемой модели исследуемые переменные имеют различный функциональный статус. Позитивное самоотношение, уверенность в себе и асертивность рассматриваются как взаимосвязанные психологические ресурсы личности. Удовлетворённость жизнью рассматривается как когнитивно-оценочный компонент субъективного благополучия и одновременно как один из эмпирических показателей личностного благополучия студентов. Субъективное благополучие и качество жизни выступают интегральными показателями субъективной оценки психологического функционирования и жизненной ситуации личности. Такое разграничение определяет

²⁴⁹ MUSIENCO, N. Interdependenta dintre evaluarea subiectivă a calităţii vieţii şi competentele sociale. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, ed. 9, 6-7 decembrie 2018, Chişinău. Chişinău, 2018, pp. 60-68. ISBN 978-9975-3277-5-6.

²⁵⁰ ŞUNEA, R. Calitatea vieţii şi stilul de viaţă al studenţilor contemporani. In: *Ştiinţa Culturii Fizice*, 2021, nr. 38(2), pp. 26-31. ISSN 1857-4114.

последующую операционализацию переменных и выбор методов их эмпирического исследования.



Рис. 1.1. Концептуальная модель взаимосвязей исследуемых психологических переменных

Уверенность в себе рассматривается как когнитивный ресурс, отражающий убеждённость личности в собственных возможностях и готовность опираться на них при принятии решений и достижении целей. Предполагается её взаимосвязь с позитивным самоотношением, ассертивностью и другими характеристиками личностного благополучия студентов.

Позитивное самоотношение рассматривается как личностный ресурс, связанный с принятием собственной личности, ощущением собственной ценности и характером восприятия своих возможностей. В модели предполагается его взаимосвязь с уверенностью в себе, ассертивностью и субъективной оценкой собственной жизни.

Ассертивность представляет собой самостоятельный поведенческий ресурс личности, связанный с уверенностью в себе и позитивным самоотношением. Она проявляется в способности открыто и конструктивно выражать собственную позицию, отстаивать личные границы и интересы, сохраняя уважение к правам других людей.

Удовлетворённость жизнью рассматривается как когнитивно-оценочный компонент субъективного благополучия, отражающий общую оценку человеком собственной жизни. В рамках модели предполагается её взаимосвязь как с личностными ресурсами студента, так и с более общими показателями благополучия.

Субъективное благополучие и качество жизни представляют взаимосвязанные, но не тождественные характеристики. Субъективное благополучие отражает общую оценку собственного психологического состояния и жизни в целом, тогда как качество жизни характеризует субъективную оценку различных сфер жизнедеятельности. В настоящем исследовании оба показателя используются для характеристики различных сторон личностного благополучия студентов. В рамках предложенной концептуальной модели все указанные характеристики рассматриваются во взаимосвязи, характер которой требует дальнейшей эмпирической проверки.

Несмотря на значительное число исследований отдельных психологических характеристик благополучия, особенности их взаимосвязей в студенческом возрасте изучены значительно меньше. Недостаточно исследован и характер связей между позитивным самоотношением, уверенностью в себе, ассертивностью, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни. Это определило необходимость их комплексного изучения в структуре личностного благополучия студентов и послужило основанием для постановки цели, задач и гипотез настоящего исследования

На основании выявленных теоретических противоречий была сформулирована следующая **проблема исследования**: каков характер взаимосвязей позитивного самоотношения, уверенности в себе, ассертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни в структуре личностного благополучия студентов, какова роль исследуемых психологических ресурсов в объяснении его показателей и каким образом выявленные закономерности могут быть использованы для разработки и апробации психологической интервенции, направленной на развитие личностного благополучия студентов?

1.5. Выводы к первой главе

1. Теоретический анализ научной литературы показал, что психологическое и субъективное благополучие, удовлетворённость жизнью и качество жизни рассматриваются современными исследователями как взаимосвязанные многокомпонентные психологические феномены. Проведённый обзор позволил выделить уверенность в себе, позитивное самоотношение, ассертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни как психологические характеристики, имеющие существенное значение для понимания личностного благополучия студентов и выбранные для дальнейшего эмпирического изучения.

2. Теоретический анализ показал, что уверенность в себе взаимосвязана с позитивным самоотношением и ассертивностью. Самоотношение при этом выступает значимым внутренним ресурсом, связанным с принятием собственной личности и её

ценности, тогда как ассертивность характеризует поведенческое проявление уверенности в себе во взаимодействии с окружающими.

3. Удовлетворённость жизнью рассматривается как когнитивно-оценочный компонент субъективного благополучия, связанный с воспринимаемым качеством жизни. Теоретический обзор также показал её взаимосвязь с уверенностью в себе, позитивным самоотношением и ассертивностью, что позволяет рассматривать данные характеристики в контексте единой системы личностного благополучия студентов.

4. Обобщение результатов отечественных и зарубежных исследований позволило теоретически обосновать наличие взаимосвязей между уверенностью в себе, позитивным самоотношением, ассертивностью, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни, что послужило основанием для разработки предварительной концептуальной модели взаимосвязей исследуемых психологических переменных.

5. Анализ научной литературы показал, что большинство исследований сосредоточено на отдельных характеристиках благополучия, тогда как особенности их совместного проявления и взаимосвязей в студенческой выборке остаются недостаточно изученными.

6. Результаты теоретического анализа позволили сформулировать проблему исследования, определить методологические основания его эмпирической части и разработать предварительную концептуальную модель, подлежащую последующей проверке и уточнению.

2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДИКТОРОВ ЛИЧНОСТНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

2.1. Методологические основы экспериментального исследования, методы и инструменты

На фоне возросшего интереса к проблематике субъективного и психологического благополучия, качества жизни и психологических ресурсов личности в последние десятилетия особое внимание уделяется изучению факторов, связанных с благополучием человека. Позитивное самоотношение, уверенность в себе, асертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни всё чаще рассматриваются как взаимосвязанные психологические характеристики, отражающие различные аспекты психологического функционирования личности.

Особую актуальность исследование взаимосвязей указанных психологических характеристик приобретает в студенческом возрасте, который во многом совпадает с периодом зарождающейся взрослости и сопровождается активным поиском личностной идентичности, профессионального самоопределения, автономии и жизненных ориентиров. Академическая нагрузка, изменение привычной социальной среды, необходимость самостоятельного принятия решений и высокая неопределённость будущего создают условия повышенной психологической напряжённости, в которых возрастает значение внутренних личностных ресурсов как психологических факторов, способствующих успешной адаптации и поддержанию психологического благополучия²⁵¹.

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о наличии тесных взаимосвязей между уверенностью в себе, позитивным самоотношением, асертивностью, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни студентов. Недостаточная выраженность указанных психологических характеристик нередко сопровождается повышенной тревожностью, эмоциональной неустойчивостью, снижением самооценки, мотивации и способности конструктивно преодолевать жизненные трудности, что может отрицательно отражаться на академической успешности, качестве межличностных отношений, удовлетворённости жизнью и субъективном благополучии студентов²⁵². Проведённый теоретический анализ позволил выделить указанные психологические переменные как наиболее значимые для изучения их взаимосвязей в студенческой выборке и разработать предварительную концептуальную модель,

²⁵¹ DYSON, R., RENK, K. Freshman adaptation to university life: Depressive symptoms, stress and coping. In: *Journal of Clinical Psychology*. 2006, nr. 62, pp. 1231-1244. ISSN 1097-4679.

²⁵² CHANG, E. C. Does dispositional optimism moderate the relation between perceived stress and psychological well-being? A preliminary investigation. In: *Personality and Individual Differences*, 1998, nr. 25(2), pp. 233-240. ISSN 0191-8869.

требующую последующей эмпирической проверки. В связи с этим возникает необходимость комплексного исследования характера взаимосвязей между позитивным самоотношением, уверенностью в себе, асертивностью, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни, а также эмпирической проверки их роли в структуре авторской модели личностного благополучия студентов.

Целью экспериментального исследования является комплексное изучение уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, а также выявление характера их взаимосвязей и определение их роли в структуре авторской модели личностного благополучия студентов. На основе полученных результатов предусматриваются разработка, апробация и оценка эффективности программы психологического воздействия, направленной на развитие указанных психологических характеристик с использованием авторской трансформационной игры «Lóngfèng».

Задачи экспериментального исследования

1. Изучить уровни уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, а также выявить характер их взаимосвязей и определить их роль в структуре авторской модели личностного благополучия студентов.

2. Проанализировать различия в уровнях уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик.

3. Разработать социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия на основе комплексного анализа взаимосвязей личностных, когнитивных и поведенческих характеристик, а также показателей удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни.

4. Разработать и апробировать авторскую трансформационную игру «Lóngfèng», направленную на развитие уверенности в себе, позитивного самоотношения, асертивности и удовлетворённости жизнью студентов, а также оценить её эффективность в развитии исследуемых психологических характеристик.

5. Сформулировать практические рекомендации по использованию результатов исследования и внедрению трансформационной игры «Lóngfèng» в образовательную практику с целью развития исследуемых психологических характеристик и повышения личностного благополучия студентов.

Для реализации цели исследования экспериментальная работа была организована в три взаимосвязанных этапа, каждый из которых предусматривал решение определённого круга исследовательских задач.

Этапы экспериментального исследования

1. Методологический этап (2019–2020). Разработка концепции и программы исследования, определение методологических подходов, подбор психодиагностического инструментария и формирование выборки исследования с учётом социально-демографических и образовательных характеристик участников. На данном этапе были уточнены процедура исследования, его организационное обеспечение и программа последующего эмпирического исследования.

2. Констатирующий этап (2021–2022). Проведение эмпирического исследования, направленного на изучение уровней уверенности в себе, позитивного самоотношения, ассертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов, анализ взаимосвязей между исследуемыми психологическими переменными, а также выявление их социально-демографических особенностей. На основании результатов комплексного статистического анализа была эмпирически обоснована авторская модель личностного благополучия студентов и разработан социально-психологический профиль студентов с высоким уровнем личностного благополучия.

3. Формирующий и контрольный этап (2022–2024). Разработка и апробация авторской трансформационной игры «Lóngfèng», организация формирующего эксперимента с участием экспериментальной и контрольной групп, проведение контрольной диагностики и статистическая оценка эффективности программы психологического воздействия в развитии уверенности в себе, позитивного самоотношения, ассертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия, качества жизни и личностного благополучия студентов.

Операционные гипотезы исследования

1. Уверенность в себе как когнитивная составляющая личности положительно связана с характеристиками позитивного самоотношения, удовлетворённостью жизнью и субъективным благополучием студентов.

2. Поведенческий компонент уверенности в себе (ассертивность) положительно связан с удовлетворённостью жизнью и показателями субъективного благополучия студентов.

3. Позитивное самоотношение статистически значимо связано с показателями уверенности в себе, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов.

4. Когнитивные (уверенность в себе), личностные (позитивное самоотношение) и поведенческие (ассертивность) характеристики совместно вносят статистически значимый вклад в объяснение эмпирических показателей личностного благополучия студентов, включая удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни.

5. Совокупность когнитивных (уверенность в себе), личностных (позитивное самоотношение) и поведенческих (ассертивность) характеристик, а также показателей удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни позволяет определить социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия.

6. Участие в авторской психологической трансформационной игре «Lóngfèng», направленной на развитие уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью, сопровождается положительной динамикой исследуемых психологических характеристик и показателей личностного благополучия студентов, выраженность и статистическая значимость которой подлежат проверке в ходе формирующего эксперимента.

Выборка и тип выборки. В рамках констатирующего этапа исследования была сформирована целевая выборка с учётом социально-демографических и образовательных характеристик студентов. При формировании выборки учитывались тип учебного заведения, пол, возраст, место проживания, уровень экономического благополучия, курс и направление обучения. Общая численность выборки составила 315 студентов государственных и частных вузов г. Кишинэу. Опрос проводился в очной и онлайн-форме. Критериями включения являлись обучение в учреждении высшего образования на момент проведения исследования, соответствие установленному возрастному диапазону и добровольное согласие на участие. В итоговую выборку включались анкеты, содержащие полный объём данных, необходимый для статистической обработки; анкеты с существенными пропусками в ответах в анализ не включались. Основные характеристики выборки представлены в таблице 2.1.

Неполные анкеты, препятствующие расчёту показателей используемых методик, в итоговую базу данных не включались; в окончательный анализ вошли данные 315 участников.

Таблица 2.1. Социально-демографические и образовательные характеристики выборки констатирующего эксперимента

Критерий	Количество	%
Статус ВУЗа		
Государственный	150	47.6
Частный	165	52.4
Гендерный состав		
Мужчины	110	34.9

Критерий	Количество	%
Женщины	205	65.1
Происхождение		
Село	119	37.8
Город	196	62.2
Уровень экономического благополучия (УЭБ)		
Низкое	53	16.8
Среднее	226	71.7
Высокое	36	11.4
Курс		
Первый	99	31.4
Второй	112	35.6
Третий	104	33.0

Критерии формирования выборки определялись задачами исследования и были направлены на обеспечение её социально-демографического и образовательного разнообразия, необходимого для проведения предусмотренного дизайном сравнительного анализа.

Тип учебного заведения. В исследовании приняли участие студенты государственных и частных ВУЗов гуманитарного, технического и экономического профиля. При интерпретации результатов учитывалось положение, широко представленное в зарубежных исследованиях, согласно которому выявляемые различия между студентами различных типов ВУЗов могут отражать эффект самоотбора, связанный с особенностями образовательной траектории, учебной мотивации и личностной активности студентов, а не различия в эффективности образовательных учреждений²⁵³. В связи с этим выявленные особенности рассматриваются как характеристики исследуемых групп, а не как оценка деятельности соответствующих ВУЗов.

Возрастной диапазон. В исследовании приняли участие студенты в возрасте 18–25 лет, относящиеся к периоду «зарождающейся взрослости».

Гендерный состав. Гендерная структура выборки отражает реальные особенности студенческого контингента Республики Молдова, где в гуманитарных направлениях подготовки традиционно преобладают женщины. Данное соотношение учитывалось при статистической обработке и интерпретации результатов исследования.

Место проживания. В исследование были включены студенты из городской и сельской местности. С учётом компактности территории Республики Молдова («феномен маленькой страны»), высокой территориальной мобильности населения и сопоставимого доступа к образовательным и информационным ресурсам различия между городской и сельской средой постепенно нивелируются. Поэтому данный критерий использовался преимущественно для характеристики социокультурного разнообразия выборки.

²⁵³ ROSOVSKY, H. *The university: An owner's manual*. New York: W. W. Norton & Company, 1990. 310 p. ISBN 978-0393-307-83-2

Уровень экономического благосостояния (УЭБ). Студенты были классифицированы по трём уровням экономического благосостояния (низкий, средний и высокий) на основе субъективной самооценки. Это позволило проанализировать различия в показателях удовлетворённости жизнью в зависимости от субъективной оценки студентами своего материального положения.

Курс обучения. В выборку были включены студенты первых, вторых и третьих курсов, что позволило провести сравнительный анализ исследуемых психологических показателей на разных этапах обучения.

Специальность. В исследование были включены студенты трёх укрупнённых групп специальностей согласно Перечню областей профессиональной подготовки и специальностей в высшем образовании, утверждённому постановлением Правительства № 482 от 28 июня 2017 года²⁵⁴: искусство и гуманитарные науки (филология и дизайн); бизнес, управление и право (право, менеджмент); естественные науки, математика и статистика (биология, экология, прикладная математика). Разделение по направлениям подготовки использовалось для обеспечения разнообразия выборки. При этом анализ проводился по объединённой выборке, поскольку целью исследования являлось выявление общих психологических закономерностей взаимосвязи уверенности в себе, самоотношения, удовлетворённости жизнью и личностного благополучия студентов независимо от профессиональной направленности обучения.

Методы констатирующего эксперимента. Для реализации задач констатирующего эксперимента были отобраны психодиагностические методики, направленные на комплексное изучение компонентов личностного благополучия студентов.

Опросник уверенности в себе, разработанный В. Davenport (Furman University, USA)²⁵⁵, предназначен для диагностики уровня уверенности в себе в различных сферах жизнедеятельности. Методика включает 10 вопросов с четырьмя вариантами ответа и позволяет оценить степень уверенности в профессиональной, социальной и личной сферах. В исследовании использовалась русскоязычная адаптированная версия опросника (Приложение А 1.2). Надёжность методики, определённая по коэффициенту α Кронбаха, составила 0,780, что свидетельствует о её хорошей внутренней согласованности.

Шкала ассертивности (Rathus Assertiveness Schedule) разработана S. Rathus (1973) и предназначена для оценки уровня ассертивности и уверенного поведения в социальных

²⁵⁴ Постановление об утверждении Перечня направлений профессиональной подготовки и специальностей в высшем образовании: пр. 482 от 28.06.2017. В: *Monitorul Oficial*, 2017, nr. 216-228, 564.

²⁵⁵ DAVENPORT, B. Building confidence: Get motivated, overcome social fear, be assertive, and empower your life for success. NJ: Bold Living Press, 2014. 158 p. ISBN 978-0692295847

взаимодействиях²⁵⁶. Методика включает 30 утверждений и позволяет оценить способность человека отстаивать собственные интересы при уважении прав окружающих. В исследовании использовалась русскоязычная версия опросника (Приложение А 1.3). Коэффициент α Кронбаха составил 0,714, что свидетельствует о достаточной внутренней согласованности методики.

Многомерный опросник исследования самоотношения (МИС) С. Р. Пантелеева (1989) предназначен для комплексной диагностики самоотношения личности. Методика включает 110 утверждений, объединённых в 9 шкал, отражающих различные аспекты отношения человека к самому себе²⁵⁷ (Приложение А 1.4). Для обработки используются сырые баллы с последующим переводом в стандартные оценки (стены). В настоящем исследовании коэффициент α Кронбаха составил 0,770, что подтверждает достаточную надёжность инструмента.

Шкала удовлетворённости жизнью (SWLS), разработанная Е. Diener и соавт. (1985), в русской адаптации Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина, предназначена для оценки общей удовлетворённости жизнью²⁵⁸. Методика включает 5 утверждений, оцениваемых по 7-балльной шкале (Приложение А 1.5). Коэффициент α Кронбаха составил 0,75, что подтверждает её надёжность.

Методика оценки субъективного благополучия С. Руснак предназначена для диагностики субъективного благополучия личности²⁵⁹. Опросник включает 30 вопросов, объединённых в шесть шкал, отражающих основные компоненты субъективного благополучия (Приложение А 1.6). Русскоязычная версия прошла процедуру перевода, лингвистической адаптации и психометрической проверки. Коэффициент α Кронбаха составил 0,911, что свидетельствует о высокой внутренней согласованности методики.

Краткий опросник качества жизни ВОЗ (WHOQOL-BREF), адаптированный НИИ им. Бехтерева, предназначен для оценки субъективного восприятия качества жизни и состояния здоровья²⁶⁰. Методика охватывает основные сферы физического,

²⁵⁶ NEVID, J., RATHUS, S. Multivariate and normative data pertaining to the RAS with the college population. In: *Behavior Therapy*. 1978, nr. 9. ISSN 0005-7894 [citat 30.05.2022]. Доступно по ссылке: http://www.cengage.com/resource_uploads/downloads/0495092746_63633.pdf; <https://azps.ru/tests/stest/samouveren.html>

²⁵⁷ ПАНТИЛЕЕВ С. Р. *Самоотношение как эмоционально-оценочная система*. М.: МГУ, 1991. 108 с. ISBN 5-211-02447-8.

²⁵⁸ ЛЕОНТЬЕВ Д. А., ОСИН Е. Н., Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. В: *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2020, №1. с. 117-142.

²⁵⁹ RUSNAC, S. *Op. cit.*, 2017, p.107.

²⁶⁰ *Краткий опросник ВОЗ для оценки качества жизни (The World Health Organization Quality of Life (WHOQOL)-BREF)*. [citat 30.05.2022]. Доступно по ссылке: <https://www.redcross-irkutsk.org/upload/catalog/files/products/838.pdf>

психологического и социального функционирования (Приложение А 1.7). Коэффициент α Кронбаха составил 0,863, что подтверждает высокую надёжность инструмента.

Статистическая обработка данных. Для обработки результатов исследования использовались методы описательной и математической статистики. Рассчитывались частоты, средние значения (M), стандартные отклонения (SD) и стандартные ошибки среднего (SE). Для сравнения средних значений независимых выборок применялся t-критерий Стьюдента, при сравнении нескольких групп однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) с последующим множественным сравнением по методу Бонферрони. Для изучения взаимосвязей между исследуемыми переменными использовался коэффициент линейной корреляции Пирсона (r). С целью определения прогностического вклада исследуемых психологических переменных в объяснение показателей личностного благополучия студентов применялся множественный линейный регрессионный анализ, позволивший выявить статистически значимые предикторы удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни. При интерпретации регрессионных моделей анализировались коэффициенты детерминации (R^2), стандартизированные коэффициенты регрессии (β), значения t-критерия и уровни статистической значимости (p), а также показатели мультиколлинеарности (Tolerance, VIF). Статистически значимыми считались различия при уровне значимости $p < 0,05$. Статистическая обработка данных выполнялась с использованием программного пакета IBM SPSS Statistics 20.

Перевод и психометрическая адаптация опросников

В настоящем исследовании были адаптированы для русскоязычной студенческой выборки две методики: «Опросник уверенности в себе» (Self-Confidence Test, B. Davenport) и «Тест оценки субъективного благополучия» (автор С. Руснак). Необходимость адаптации была обусловлена отсутствием валидированных русскоязычных версий, пригодных для применения в условиях Республики Молдова.

Перевод осуществлялся в соответствии с общепринятыми международными рекомендациями по языковой и культурной адаптации психодиагностических инструментов (MAPI Research Trust)²⁶¹ и включал несколько последовательных этапов: прямой перевод оригинальных версий, обратный перевод независимыми переводчиками, экспертную оценку психологами, пилотное тестирование и окончательную редакцию с учётом замечаний участников. Такой подход позволил обеспечить концептуальную эквивалентность оригинальным версиям, языковую корректность и культурную релевантность методик для русскоязычной студенческой аудитории.

²⁶¹ Linguistic Validation Guidance of a Clinical Outcome Assessment (COA). In: *Mapi Language Group* [online]. Ireland; Dublin: Mapi Research Trust, 2018 [citat 23.09.2022]. Доступно по ссылке: <https://www.mapi-trust.org/services/translation-linguistic-validation>

Пилотная апробация была проведена на выборке из 11 студентов (3 мужчины и 8 женщин). В ходе когнитивного интервью оценивались понятность формулировок, отсутствие неоднозначности и соответствие содержания исследуемым психологическим конструктам. По результатам тестирования лишь одна формулировка была уточнена, после чего были подготовлены окончательные версии опросников.

Психометрическая проверка показала высокую внутреннюю согласованность обеих методик. Для «Опросника уверенности в себе» коэффициент α Кронбаха составил 0,780, а для «Теста оценки субъективного благополучия» 0,911, что свидетельствует о хорошей и высокой надёжности соответственно (Приложения А 1.2b и А 1.6b).

Для проверки конвергентной валидности русскоязычной версии «Опросника уверенности в себе» был проведён корреляционный анализ с Шкалой ассертивности С. Ратуса, выявивший статистически значимую положительную связь между показателями уверенности в себе и ассертивности ($r = 0,539$; $p < 0,01$), что подтверждает соответствие методики теоретически близкому психологическому конструкту (Приложение А 1.2c).

Конвергентная валидность «Теста оценки субъективного благополучия» оценивалась посредством сопоставления его результатов с показателями опросника WHOQOL-BREF. Получены статистически значимые положительные корреляции между субъективным благополучием и основными параметрами качества жизни, в частности между субъективным ощущением счастья и общей оценкой качества жизни ($r = 0,627$; $p < 0,01$), а также микросоциальной поддержкой ($r = 0,560$; $p < 0,01$). Значимые связи были выявлены и для шкал самопринятия и автономности, что подтверждает конвергентную валидность адаптированной методики (Приложение А 1.6c).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что обе русскоязычные версии обладают необходимыми психометрическими характеристиками и могут использоваться для диагностики уверенности в себе и субъективного благополучия студентов.

Определение и функциональный статус переменных исследования. В соответствии с корреляционно-предиктивным дизайном констатирующего этапа исследования переменные дифференцированы с учётом их функционального статуса в теоретической модели и последующем статистическом анализе на предикторные, критериальные и дополнительные.

Предикторные переменные представлены уверенностью в себе, ассертивностью и позитивным самоотношением, которые в авторской модели рассматриваются как взаимосвязанные психологические ресурсы личности. В рамках корреляционного и регрессионного анализа исследуются характер их взаимосвязей с показателями личностного благополучия и их самостоятельный и совокупный прогностический вклад в

объяснение удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов.

Критериальные переменные представлены удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни. Они исследуются как самостоятельные эмпирические показатели личностного благополучия студентов и анализируются отдельно, без построения единого интегрального индекса.

Дополнительные переменные включают социально-демографические и образовательные характеристики студентов: пол, возраст, место проживания, курс обучения, тип вуза и уровень экономического благополучия. Их учёт позволяет выявить особенности исследуемых психологических характеристик в различных группах студентов и обеспечивает более дифференцированную интерпретацию полученных результатов.

Этические принципы организации констатирующего исследования. Исследование проводилось с соблюдением общепринятых этических принципов психологических исследований. Участие студентов носило добровольный характер. До начала исследования им предоставлялась информация о его цели, основных процедурах и характере использования полученных данных (Приложение А 1.1). Участники были проинформированы о возможности отказаться от участия или прекратить его на любом этапе без каких-либо негативных последствий. Информированное согласие подтверждалось в соответствии с формой проведения опроса: подписью участника при заполнении бумажной формы либо добровольным заполнением и отправкой онлайн-формы после ознакомления с информацией об условиях участия и порядке использования полученных данных.

Конфиденциальность полученной информации обеспечивалась посредством кодирования индивидуальных результатов и исключения идентифицирующих персональных данных из базы, использованной для статистической обработки. Социально-демографические и образовательные характеристики применялись исключительно для предусмотренного задачами исследования группового анализа. Доступ к данным имели только исследователь и лица, непосредственно участвовавшие в их обработке, а результаты представлены в диссертации в обобщённом виде, исключая идентификацию отдельных участников. Полученные данные использовались исключительно в научно-исследовательских целях.

2.2. Особенности уверенности в себе, асертивности и позитивного самоотношения студентов

В настоящем подразделе анализируются когнитивный и поведенческий компоненты уверенности в себе, а также особенности позитивного самоотношения как её эмоционально-

оценочной основы. Их сопоставление позволяет выявить, каким образом представления студентов о собственных возможностях соотносятся с уверенным поведением в социальных ситуациях и различаются в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик.

Анализ результатов опросников уверенности в себе и асертивности

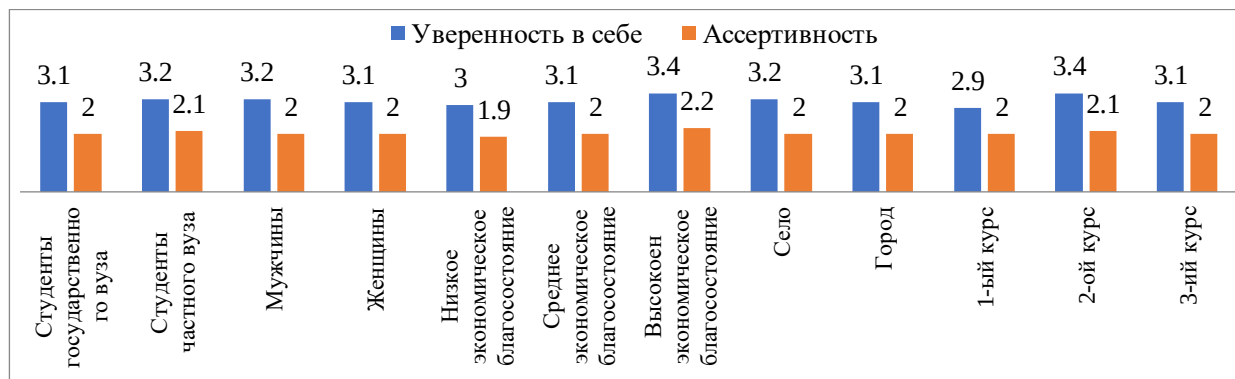


Рис. 2.1. Различия показателей когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик

Уверенность в себе отражает когнитивную оценку собственных возможностей и готовность к достижению целей, тогда как асертивность характеризует поведенческую реализацию уверенности в межличностном взаимодействии — способность выражать собственную позицию и отстаивать интересы при соблюдении границ окружающих. Для сравнительного анализа студенты были сгруппированы по типу вуза, полу, уровню экономического благополучия, месту происхождения и курсу обучения. Обобщённые результаты представлены на рисунке 2.1.

Тип вуза. Студенты частных вузов продемонстрировали несколько более высокий уровень уверенности в себе ($M = 3,2$) по сравнению со студентами государственных вузов ($M = 3,1$)²⁶², однако различия не достигли статистической значимости. Следовательно, полученные данные не позволяют утверждать, что тип образовательного учреждения оказывает самостоятельное влияние на когнитивный компонент уверенности в себе^{263,264}. Вместе с тем уровень асертивности у студентов частных вузов оказался статистически значимо выше ($M = 2,1$), чем у студентов государственных вузов ($M = 2,0$; $p < 0,05$) (Приложение А 2.2).

²⁶² РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических характеристик на уверенность в себе современных студентов. In: *EcoSoEn*, 2022, пр. 3-4, pp. 143-148. ISSN 2587-344X.

²⁶³ РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на асертивность современных студентов. In: *Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective*, ed. 1, 21 octombrie 2022, Bălți. Bălți, 2022, pp. 389-394.

²⁶⁴ RUSNAC, S., ROȘCIUPCHIN, D. The Influence of Social and Demographic Characteristics on Modern Students' Self-confidence and Assertiveness. In: *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 2023(81), pp. 7-24. ISSN 1584-5397.

Различие между результатами двух методик имеет существенное значение для интерпретации данных. Отсутствие статистически значимых различий в уровне уверенности в себе показывает, что студенты обеих групп в целом схожим образом оценивают собственные способности. Более высокая ассертивность студентов частных вузов указывает на различия преимущественно в поведенческом проявлении уверенности, выражающемся в готовности открыто высказывать своё мнение, проявлять инициативу и отстаивать собственную позицию. При этом полученные различия не позволяют рассматривать тип вуза как их непосредственную причину. Они могут быть связаны с особенностями состава студенческих групп, механизмами самоотбора, социально-экономическими ресурсами и спецификой коммуникативной среды.

Следовательно, полученные результаты не свидетельствуют о преимуществе одной образовательной системы над другой. Скорее, они указывают на то, что при близком уровне уверенности в себе её поведенческое проявление может различаться в зависимости от комплекса индивидуальных и контекстных условий. Полученные результаты в целом согласуются с данными ряда зарубежных исследований, согласно которым студенты частных учебных заведений нередко демонстрируют более высокий уровень уверенности в себе. Подобные результаты были получены в Нигерии²⁶⁵, а также в Великобритании, где доля студентов, оценивающих свою уверенность как высокую, оказалась выше среди обучающихся в частных учебных заведениях по сравнению с государственными²⁶⁶. Авторы объясняют эти различия влиянием социально-экономического статуса семьи, особенностями семейного воспитания и образовательной среды, создающими более благоприятные условия для формирования уверенности в себе^{267,268,269}.

Аналогичные выводы получены и в крупномасштабном британском исследовании²⁷⁰, охватившем около 9000 студентов из 58 учебных заведений, которое показало более высокий уровень психологической устойчивости у студентов частных образовательных учреждений. Вместе с тем результаты других исследований свидетельствуют, что более высокий уровень академической уверенности и ассертивности

²⁶⁵ EREMIE, M. D., AMADI, E.C. Self-Esteem Among Private and Public Secondary Schools Students in Rivers State: Implications for Counselling. In: *Arabian Journal of Business and Management Review (Kuwait Chapter)*, 2015, nr. 4(11), pp. 1-6. ISSN 2617-3018.

²⁶⁶ STATISTA RESEARCH DEPARTMENT. *UK students' self-confidence 2014, by school type*, ©2014 [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.statista.com/statistics/317453/united-kingdom-uk-survey-confident-students-school-type/>

²⁶⁷ EREMIE, M. D., AMADI, E. C. *Idem*.

²⁶⁸ AL-SHAWI, L. Relation between childhood experiences and adults' self-esteem: A sample from Baghdad. In: *Qatar Medical Journal*, 2014, 2014(2), pp. 82–91. ISSN 2227-0426.

²⁶⁹ STATE GOVERNMENT OF VICTORIA. *Self-esteem*, ©2014 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/healthyliving/self-esteem>

²⁷⁰ TURNER, C. Private school children are tougher than their state educated peers, study find [online]. *The Telegraph*, 2017. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.telegraph.co.uk/education/2017/01/18/private-school-children-tougher-state-educated-peers-study-finds/>

может наблюдаться и у студентов государственных вузов, что связывается с реализацией специальных образовательных программ, направленных на развитие уверенного поведения и коммуникативных компетенций^{271,272}.

Следовательно, влияние типа учебного заведения на уверенность в себе и ассертивность не носит универсального характера. Полученные различия, по-видимому, связаны с совокупностью факторов, среди которых социально-экономические условия, особенности образовательной среды, семейные ресурсы и индивидуальные характеристики студентов. Результаты настоящего исследования подтверждают именно такую интерпретацию. При отсутствии статистически значимых различий по когнитивному компоненту уверенности в себе были выявлены различия лишь по уровню ассертивности, что позволяет предположить, что образовательная среда в большей степени влияет на поведенческие проявления уверенности, чем на её внутреннюю когнитивную основу. Это согласуется с позицией E. Smith и D. Mackie, рассматривающих уверенность в себе как психологический ресурс, определяющий особенности поведения, эмоционального реагирования и способность эффективно преодолевать жизненные трудности²⁷³. Недостаточная уверенность в себе сопровождается снижением социальной активности, трудностями самовыражения и менее конструктивными формами поведения.

Пол. Женщины продемонстрировали несколько более высокий уровень уверенности в себе ($M = 3,2$) по сравнению с мужчинами ($M = 3,1$), тогда как уровень ассертивности оказался одинаковым в обеих группах ($M = 2,0$). Однако статистический анализ не выявил значимых гендерных различий ни по одному из показателей, что свидетельствует о сопоставимом уровне когнитивной уверенности и поведенческой уверенности у мужчин и женщин в исследуемой выборке.

Традиционно считается, что социальные ожидания и гендерные роли способствуют формированию более высокой уверенности у мужчин, тогда как женщины чаще сталкиваются с ограничениями, связанными с общественными стереотипами. Действительно, ряд исследований²⁷⁴ показывает, что мужчины чаще демонстрируют более высокий уровень академической уверенности, особенно в ситуациях экзаменационного контроля и публичного самовыражения. В то же время женщины могут испытывать большее социальное давление, избегать открытого выражения собственной позиции и

²⁷¹ BUTT, I. H., TATLAH, I. A., REHMAN, A., GHAFAR, A. Determination of Assertiveness Status of Students of a Public Sector University. In: *Pakistan Journal of Social Sciences (PJSS)*, 2018, nr. 2, pp. 567-574. ISSN 2074-2061.

²⁷² KALZHANOVA, A., KALZHANOVA, D., MURZINA, S., NURMUKHANBETOVA, N., NAVIY, L., YERMENTAYEVA, A. Assertiveness as the predictor of university students' academic achievement. In: *Cypriot Journal of Educational Science*, 2022, nr. 17(7), pp. 2462-2473. ISSN 1305-9076.

²⁷³ SMITH, E., MACKIE, D. *Social Psychology*. Psychology Press, 2007. 657 p. 978-1841-69-408-5.

²⁷⁴ WEHR-FLOWERS, E. Differences between Male and Female Students' Confidence, Anxiety, and Attitude toward Learning Jazz Improvisation. In: *Journal of Research in Music Education*, 2006, nr. 54(4), pp.337-349. ISSN 1945-0095.

проявлять меньшую уверенность в областях, традиционно воспринимаемых как «мужские», таких как экономика, технические и естественные науки^{275,276,277,278,279,280,281}. Исследование К. Coffman также показало, что даже при высокой компетентности женщины реже публично высказывают собственные идеи и чаще демонстрируют конформное поведение²⁸².

Вместе с тем современные исследования свидетельствуют о постепенном ослаблении влияния традиционных гендерных стереотипов. Согласно метааналитическим данным, различия в уровне уверенности всё в большей степени определяются не полом как таковым, а конкретной социальной ситуацией, особенностями образовательной среды и культурным контекстом²⁸³. Полученные в настоящем исследовании результаты соответствуют данной тенденции.

Похожие выводы представлены и в исследованиях студенческой молодёжи. Так, исследование с участием 2429 студентов университетов Испании и Великобритании показало, что различия между мужчинами и женщинами проявляются преимущественно в характере уверенности. Мужчины чаще демонстрируют уверенность в самовыражении, тогда как женщины чаще проявляют её в учебных навыках и добросовестном выполнении академических требований²⁸⁴. Аналогичные результаты приводит М. Atherton²⁸⁵, отмечая, что мужчины, как правило, более уверены в ситуациях академического взаимодействия, тогда как женщины проявляют большую осторожность в коммуникации с преподавателями. Следовательно, современные исследования всё чаще фиксируют не различия в общем уровне уверенности, а особенности её проявления. Отсутствие статистически значимых

²⁷⁵ FREDERICKSEN, E. Muted colors: Gender and classroom silence. In: *Language Arts*, 2000, nr. 77(4), pp. 301-308.

²⁷⁶ OSWALD, D. Gender stereotypes and women's reports of liking and ability in traditionally masculine and feminine occupations. In: *Psychology of Women Quarterly*. 2008, nr 32(2), pp. 196-203. ISSN 1471-6402

²⁷⁷ JAKOBSSON, N. Gender and confidence: Are women underconfident? In: *Applied Economics Letters*, 2012, nr. 19(11), pp. 1057-1059. ISSN 1466-4291.

²⁷⁸ BLANCH, D., HALL, J., ROTHER, D., FRANKEL, R. Medical student gender and issues of confidence. In: *Patient Education and Counseling*, 2008, nr. 72(3), pp. 374-381. ISSN 0738-3991.

²⁷⁹ LANGAN, A., SHUKER, D., CULLEN, W. et al. Relationships between student characteristics and self-, peer and tutor evaluations of oral presentations. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2008, nr. 33(2), pp.179-190. ISSN 1469-297X.

²⁸⁰ PICUCCI, L., CAFFO, A., BOSCO, A. Besides navigation accuracy: Gender differences in strategy selection and level of spatial confidence. In: *Journal of Environmental Psychology*, 2011, nr. 31(4), pp. 430-438. ISSN 0272-4944.

²⁸¹ LENNEY, E. What's fine for the gander isn't always good for the goose: Sex differences in self-confidence as a function of ability area and comparison with others. In: *Sex Roles a Journal of Research*, 1981, nr. 7(9), pp. 905-924. ISSN 1573-2762.

²⁸² COFFMAN, K. Evidence on Self-Stereotyping and the Contribution of Ideas. In: *Quarterly Journal of Economics*, 2014, nr. 129 (4), pp. 1625-1660. ISSN 1531-4650.

²⁸³ SARSONS, H., XU, G. Confidence Men? Gender and Confidence: Evidence among Top Economists. In: *AEA Papers and Proceedings* [online]. 2015, nr. 111, pp. 65-68 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: https://scholar.harvard.edu/files/sarsons/files/confidence_final.pdf

²⁸⁴ SHAUKAT, S., BASHIR, M. University Students' Academic Confidence: Comparison between Social Sciences and Natural Science Disciplines. In: *Journal of Elementary Education*, 2016, Vol.25, nr.2 pp. 113-123.

²⁸⁵ ATHERTON, M. Measuring confidence levels of male and female students in open access enabling courses. In: *Issues in Educational Research*, 2015, nr. 25(2), pp. 81-98. ISSN 1837-6290.

гендерных различий в настоящем исследовании, вероятно, отражает специфику современной университетской среды, ориентированной на равенство образовательных возможностей и развитие личностного потенциала независимо от пола. Похожие академические требования, единые критерии оценки и общий этап личностного становления способствуют выравниванию уровней уверенности в себе и асертивности у студентов обоих полов.

Уровень экономического благосостояния. Полученные данные свидетельствуют, что уровень экономического благополучия статистически связан как с когнитивным, так и с поведенческим компонентами уверенности в себе. Студенты с высоким уровнем экономического благосостояния продемонстрировали наиболее высокие показатели уверенности в себе ($M = 3,4$) и асертивности ($M = 2,2$), тогда как у студентов со средним ($M = 3,1$ и $M = 2,0$) и низким уровнем дохода ($M = 3,0$ и $M = 1,9$) значения оказались ниже (рис. 2.1). Результаты множественных сравнений (Приложение А 2.3) показали, что различия между группой с высоким уровнем дохода и группами со средним и низким уровнем являются статистически значимыми как по уверенности в себе ($p = 0,015$ и $p = 0,002$ соответственно), так и по асертивности ($p = 0,029$ и $p = 0,002$ соответственно). При этом различия между студентами со средним и низким уровнем экономического благосостояния статистически незначимы. Следовательно, именно высокий уровень материального благополучия ассоциируется с более выраженными когнитивными и поведенческими проявлениями уверенности в себе.

Полученные результаты согласуются с данными многочисленных исследований, указывающих на взаимосвязь между экономическими ресурсами и личностными характеристиками. R. Bénabou и J. Tirole рассматривают уверенность в себе как значимый психологический механизм, связанный с принятием решений, мотивацией и особенностями экономического поведения личности²⁸⁶. J. Heckman, L. Borghans и их коллеги, анализируя роль когнитивных и некогнитивных характеристик, показывают устойчивые связи личностных ресурсов с последующими образовательными, профессиональными и экономическими достижениями^{287,288}. В свою очередь, T. Judge и C. Hurst показали, что позитивные представления человека о себе и собственных возможностях, сформировавшиеся в молодом возрасте, связаны с более благоприятными профессиональными результатами и более высоким уровнем доходов в последующие

²⁸⁶ BÉNABOU, R., TIROLE, J. *Op. cit.*, 2002, p. 890.

²⁸⁷ *Apud*, HECKMAN, J. STIXRUD, J., URZUA, S. The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. In: *Journal of Labor Economics*, 2006, nr. 24(3), pp. 411-482. ISSN 1537-5307.

²⁸⁸ *Apud*, BORGHANS, L., DUCKWORTH, A., HECKMAN, J., TER WEEL, B. The Economics and Psychology of Personal Traits. In: *Journal of Human Resources*, 2008, nr. 43(4), pp. 972-1059. ISSN 1548-8004.

годы²⁸⁹. В совокупности эти данные позволяют предположить, что связь между уверенностью в себе и социально-экономическим положением может иметь взаимный характер. Личностные ресурсы связаны с более успешной образовательной и профессиональной реализацией, тогда как благоприятные материальные условия расширяют возможности человека и могут поддерживать его уверенность в собственных силах, автономность и ощущение контроля над жизнью. В контексте настоящего исследования полученные различия следует рассматривать как связь субъективно оцениваемого экономического благополучия с уровнем уверенности в себе, не приписывая экономическому фактору самостоятельного причинного значения.

В пользу данной интерпретации свидетельствуют и прикладные исследования. Так, исследование Sun Yat-Sen University показало, что использование статусных символов (брендируемых товаров) сопровождается повышением уверенности в себе и асертивности²⁹⁰. Аналогично, результаты опроса К. Parikh выявили прямую связь между уровнем дохода и выраженностью уверенного поведения у женщин²⁹¹, а данные University of Michigan подтвердили зависимость уверенности от ощущения финансовой стабильности и благоприятных жизненных перспектив²⁹².

Вместе с тем полученные данные не позволяют интерпретировать данную связь как прямую причинно-следственную зависимость. Вероятнее всего, материальное благополучие создаёт условия, расширяющие возможности личностного развития, социальной активности и самореализации, что способствует более уверенному поведению и укреплению личностного благополучия.

Происхождение. Студенты, городского происхождения, продемонстрировали несколько более высокий уровень уверенности в себе ($M = 3,2$) по сравнению со студентами из сельской местности ($M = 3,1$), тогда как показатели асертивности оказались одинаковыми в обеих группах ($M = 2,0$). Вместе с тем статистический анализ не выявил значимых различий, что свидетельствует об отсутствии достоверного влияния места происхождения на когнитивные и поведенческие компоненты уверенности в себе.

Полученные результаты позволяют предположить, что влияние исходной социальной среды компенсируется особенностями студенческого периода. С одной

²⁸⁹ JUDGE, T., HURST, C. Capitalizing on one's advantages: Role of core self-evaluations. In: *Journal of Applied Psychology*, 2007, nr. 92(5), pp. 1212–1227. ISSN 1939-1854.

²⁹⁰ WICKELGREN, I. *Can Money Buy Self-Esteem?* Scientific American, ©2017. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://blogs.scientificamerican.com/streams-of-consciousness/can-money-buy-self-esteem/>

²⁹¹ PARIKH, K. *The #1 Confidence Booster for Women Is Money, According to Research*. Ellevest, ©2018. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.stylesalute.com/money-is-power-how-women-see-money-equality-and-opportunity-in-2018/>

²⁹² ARBOR, A. *U-M Surveys of Consumers: Confidence depends on favorable job, income prospects*. University of Michigan, ©2017. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://news.umich.edu/u-m-surveys-of-consumers-confidence-depends-on-favorable-job-income-prospects/>

стороны, городская среда предоставляет более широкие возможности для социализации, самореализации и накопления социального опыта. С другой стороны, студенты из сельской местности, адаптируясь к новым условиям жизни и обучения, нередко быстрее развивают самостоятельность, личностную зрелость и психологическую устойчивость²⁹³. В результате первоначальные различия постепенно нивелируются.

Кроме особенностей среды проживания, уровень уверенности взаимосвязан и с индивидуальными психологическими ресурсами, к числу которых относятся учебная мотивация, стиль когнитивной активности, адаптационные стратегии и предшествующий жизненный опыт, влияние которых может быть более значимым, чем само место происхождения²⁹⁴.

Полученные данные согласуются с результатами других исследований. Так, М. Sharma установила более высокий уровень уверенности у городских девушек по сравнению с юношами из сельской местности, показав, что проявления уверенности обусловлены не только происхождением, но и взаимодействием гендерных, социальных и образовательных факторов²⁹⁵. Следовательно, происхождение само по себе не является самостоятельным предиктором уверенности в себе; его влияние реализуется через более широкий комплекс социально-психологических условий развития личности.

Курс обучения. Результаты исследования показали, что наиболее высокий уровень уверенности в себе характерен для студентов второго курса ($M = 3,4$). Данный показатель статистически значимо превышает уровень уверенности как у студентов первого курса ($M = 2,9$; $p < 0,001$), так и третьего курса ($M = 3,1$; $p < 0,001$). Различия между первым и третьим курсами также оказались статистически значимыми ($p = 0,040$), хотя были менее выражены (Приложение А 2.4). Полученные результаты отражают особенности различных этапов обучения в университете. На первом курсе студенты проходят период адаптации к новой образовательной и социальной среде, что сопровождается повышенной неопределённостью и эмоциональным напряжением. Второй курс, напротив, представляет собой наиболее стабильный этап обучения, когда основные адаптационные трудности уже преодолены, а профессиональная неопределённость ещё не приобретает выраженного характера. На третьем курсе наблюдается некоторое снижение уверенности, что, вероятно, связано с возрастанием учебной нагрузки и актуализацией вопросов будущего профессионального

²⁹³ VÀZQUEZ, V. Learning Outcomes in CLIL Programmes: a Comparison of Results between Urban and Rural Environments. In: *Porta Linguarum*, 2018, nr. 29(29), pp. 9-28. ISSN 1697-7467.

²⁹⁴ GOVINDARAJAN, S. A Study of Scientific Attitude Among Secondary School Students in Namakkal District. In: *Shanlax International Journal of Education*, 2014, nr. 2(3), pp. 85-96. ISSN 2320-2653.

²⁹⁵ SHARMA, M. A study of self-confidence of senior secondary school students in relation to socio-economic status. In: *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*, 2015, nr. 13(1), pp. 78-80. ISSN 2328-3696.

самоопределения. Полученные данные согласуются с результатами исследования Р. С. J. Otermans и соавт.²⁹⁶, показавшими, что наиболее выраженный рост уверенности в себе наблюдается именно на втором году обучения, после чего её уровень постепенно снижается по мере приближения к завершению обучения.

По показателям ассертивности статистически значимых различий между курсами выявлено не было, несмотря на незначительно более высокое среднее значение у студентов второго курса ($M = 2,1$ против $M = 2,0$ у студентов первого и третьего курсов). Аналогичные результаты получили К. Amicone и R. Miller, установившие, что развитие ассертивности не носит линейного характера и не возрастает автоматически с увеличением срока обучения²⁹⁷. Это позволяет предположить, что поведенческие проявления уверенности зависят не столько от продолжительности обучения, сколько от совокупности индивидуальных особенностей личности и условий образовательной среды.

Среди рассмотренных социально-демографических и образовательных характеристик наиболее выраженные различия в уровне уверенности в себе были связаны с курсом обучения и уровнем экономического благополучия студентов. Влияние типа вуза проявилось преимущественно в уровне ассертивности, тогда как пол и место происхождения не продемонстрировали статистически значимых различий. Полученные результаты указывают на различную чувствительность когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе к образовательным и социально-демографическим характеристикам студентов.

Анализ результатов методики исследования позитивного самоотношения (МИС)

Позитивное самоотношение рассматривается в настоящем исследовании как одна из независимых психологических переменных, отражающая систему представлений личности о самой себе и эмоционально-ценностное отношение к собственному «Я». Для изучения структуры позитивного самоотношения был использован Многомерный опросник исследования самоотношения (МИС) С. Р. Пантелеева, результаты которого представлены ниже.

На рисунке 2.2 представлены сравнительные показатели компонентов позитивного самоотношения студентов государственных и частных вузов. Средние значения по всем шкалам МИС находятся в пределах нормативного среднего диапазона (4–7 баллов), а статистически значимые различия между группами отсутствуют. Это позволяет сделать

²⁹⁶ OTERMANS, P. C. J., KAUR, H., PATRAO, A., BANERJEE-WØIEN, T. L., NASAR, L., BARBOSA BOUÇAS, S., BAINES, S. Building confidence in university students from year 1 to year 2. In: Cogent Education, 2025, nr.12(1), 2462269. ISSN 2331-186X.

²⁹⁷ AMICONE, K., MILLER, R. *Assertiveness in Nursing Students*. Akron: Williams Honors College, USA, Honors Research Projects, 2015, nr.8. https://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/8

вывод о сходстве структуры позитивного самоотношения студентов независимо от типа образовательного учреждения.

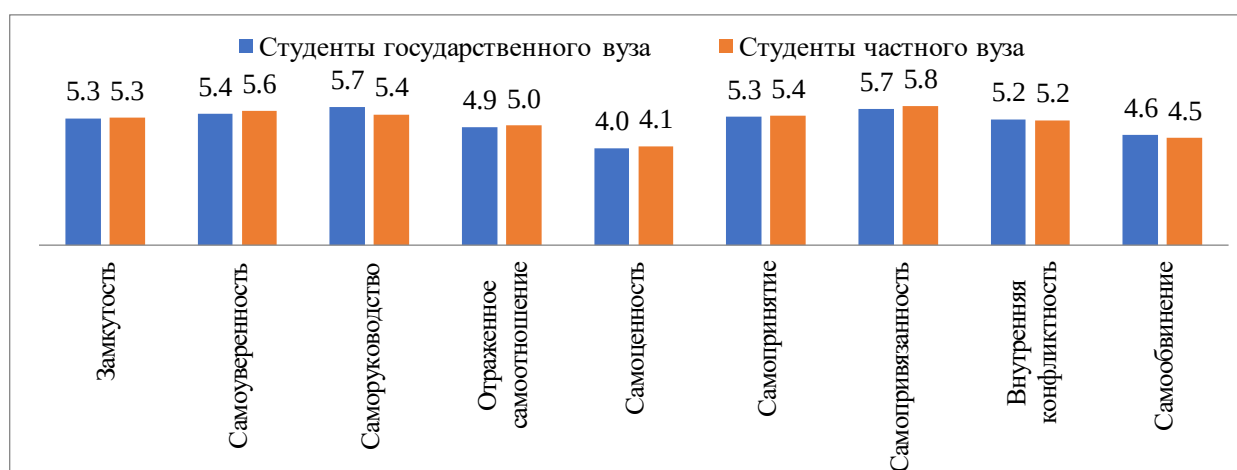


Рис. 2.2. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов государственных и частных высших учебных заведений

Замкнутость. Показатель в обеих группах оказался одинаковым ($M = 5,3$), что отражает избирательное отношение студентов к собственной внутренней жизни. Такой уровень свидетельствует об умеренной выраженности психологических защит и готовности к рефлексии без полного раскрытия внутренних переживаний. Подобная особенность может быть связана с адаптацией к требованиям студенческой жизни и высокой учебной нагрузкой²⁹⁸. При этом ограниченная внутренняя открытость может снижать глубину самопознания и затруднять формирование устойчивой уверенности в себе.

Самоуверенность. Студенты частных вузов продемонстрировали несколько более высокий показатель ($M = 5,6$) по сравнению со студентами государственных вузов ($M = 5,4$). Несмотря на отсутствие статистически значимых различий, результаты свидетельствуют об умеренно выраженной уверенности в собственных возможностях, способности принимать решения и достигать поставленных целей. Самоуверенность формируется под влиянием как когнитивных представлений о себе, так и эмоционального отношения к собственной личности^{299,300}.

Саморегулирование. Несколько более высокий показатель у студентов государственных вузов ($M = 5,7$ против $M = 5,4$) свидетельствует о тенденции к большей организованности и саморегуляции, хотя различия статистически незначимы. В целом результаты указывают на сформированную способность студентов контролировать

²⁹⁸ BARROSO, S. M., OLIVEIRA, N.R., ANDRADE, V.S. Loneliness and Depression: Relations with Personal Characteristics and Life Habits in University Students (Solidão e depressão: Relações com características pessoais e hábitos de vida em universitários). In: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 2019, nr. 35. ISSN 1806-3446.

²⁹⁹ SMITH, E., MACKIE, D. *Op.cit.*, 2007, p. 385.

³⁰⁰ HOSSIENI, M., DEJKAM, M., MIRLASHARI, J. The correlation of self-esteem and academic achievements among the rehabilitation students of rehabilitation and welfare university of Tehran. In: *Iranian Journal of Medical Education*, 2007, nr. 7(1), pp. 137-142. ISSN 1735-8892.

собственное поведение и принимать самостоятельные решения, сохраняя внутреннюю устойчивость в привычных условиях.

Отражённое самоотношение. Значения практически совпадают ($M = 4,9$ и $M = 5,0$), что указывает на умеренную уверенность студентов в позитивном отношении к ним со стороны окружающих. Полученные результаты свидетельствуют о достаточно стабильном ощущении социальной значимости, поддерживающем психологическую устойчивость и личностное благополучие.

Самоценность. Показатели ($M = 4,0$ и $M = 4,1$) отражают умеренно выраженное чувство собственной ценности и значимости. Это свидетельствует о сохранении базового позитивного отношения к себе при определённой уязвимости самооценки в ситуациях критики или внешнего давления.

Самопринятие. Показатели ($M = 5,3$ и $M = 5,4$) свидетельствуют об умеренном уровне принятия собственной личности. Позитивное отношение к себе сочетается с определённой самокритичностью, что сохраняет целостность образа «Я», но может снижать эмоциональную устойчивость в стрессовых ситуациях.

Самопривязанность. Наиболее высокие показатели по данной шкале ($M = 5,7$ и $M = 5,8$) свидетельствуют о стремлении студентов сохранять устойчивый образ собственного «Я», сочетая внутреннюю стабильность с готовностью к личностному развитию. Такой баланс может способствовать успешной адаптации к изменяющимся требованиям образовательной среды.

Внутренняя конфликтность. Средний уровень показателя ($M = 5,2$) отражает умеренную выраженность внутренних противоречий и периодические расхождения между реальным и идеальным образом «Я». Подобная рефлексивность может способствовать личностному развитию, однако в стрессовых ситуациях становится фактором снижения уверенности в себе.

Самообвинение. Показатели ($M = 4,6$ и $M = 4,5$) свидетельствуют об умеренной склонности к самокритике, которая носит преимущественно ситуативный характер. В обычных условиях она отражает зрелую рефлексия, однако при усилении внешнего давления может становиться источником внутренней психологической уязвимости.

На рисунке 2.3 представлены результаты исследования структуры и компонентов позитивного самоотношения у студентов женского и мужского пола. Все показатели находятся в пределах средних значений (4–7), что свидетельствует об отсутствии выраженных нарушений позитивного самоотношения у студентов обоих полов. Вместе с тем статистически значимые различия выявлены по шкалам самоценности, самопринятия и

самопривязанности, по которым женщины продемонстрировали более высокие показатели (Приложение А 2.5).

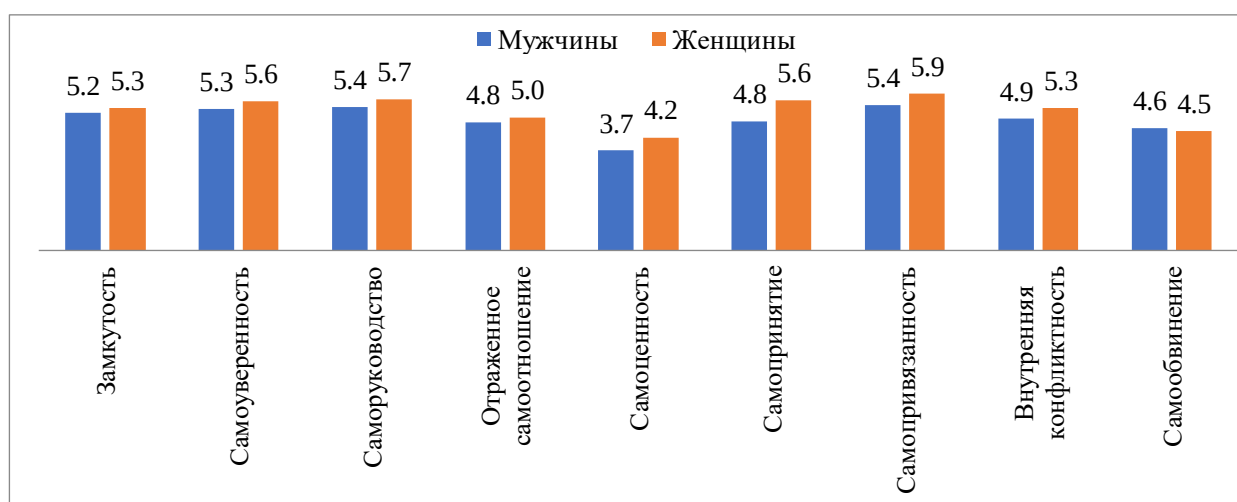


Рис. 2.3. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов женского и мужского пола

Замкнутость. Показатели мужчин и женщин практически совпадают ($M = 5,2$ и $M = 5,3$), что свидетельствует о сходной выраженности психологических защит и избирательной внутренней открытости. Незначительно более высокий показатель у женщин может отражать большую чувствительность к социальной оценке и стремление к самоконтролю³⁰¹.

Самоуверенность. Женщины продемонстрировали несколько более высокий показатель ($M = 5,6$ против $M = 5,3$), однако различия статистически незначимы. Полученные результаты свидетельствуют об умеренно высоком уровне уверенности в собственных возможностях у представителей обоих полов.

Саморуководство. Более высокий показатель у женщин ($M = 5,7$ против $M = 5,4$) отражает тенденцию к большей организованности и саморегуляции, хотя статистически значимых различий не выявлено. В целом обе группы демонстрируют сформированную способность к самоконтролю и самостоятельному регулированию поведения.

Отражённое самоотношение. Показатели мужчин и женщин близки ($M = 4,8$ и $M = 5,0$ соответственно), а различия статистически незначимы ($p > 0,05$). Это свидетельствует о сходном уровне социальной уверенности и восприятия отношения окружающих независимо от пола. Полученные данные позволяют предположить, что чувство социальной принятости в студенческой среде формируется преимущественно под влиянием образовательного и межличностного опыта, а не гендерной принадлежности.

Самоценность. По шкале самооценности выявлены статистически значимые различия ($p < 0,001$). Женщины продемонстрировали более высокий показатель ($M = 4,2$) по

³⁰¹ GINO, F., KRUPKA, E. L., WEBER, R. A. License to cheat: voluntary regulation and ethical behavior. In: *Management Science*, 2013, nr. 59(10), pp. 2187-2203. ISSN 1526-5501.

сравнению с мужчинами ($M = 3,7$). Это свидетельствует о более выраженном ощущении собственной ценности и значимости у студенток. Более высокая самооценność может выступать важным психологическим ресурсом, поддерживающим уверенность в себе и личностное благополучие.

Самопринятие. Статистически значимые различия выявлены и по шкале самопринятия ($p < 0,001$): женщины продемонстрировали более высокий уровень ($M = 5,6$) по сравнению с мужчинами ($M = 4,8$). Полученные результаты указывают на большую готовность женщин принимать собственные особенности, что способствует эмоциональной устойчивости и поддерживает уверенность в себе.

Самопривязанность. Значимые различия выявлены и по шкале самопривязанность ($p = 0,004$). Женщины продемонстрировали более высокий показатель ($M = 5,9$ против $M = 5,4$ у мужчин). Это отражает более устойчивое восприятие собственного «Я» и стремление сохранять целостность личностной идентичности, что может выполнять защитную функцию в условиях возрастной и профессиональной неопределённости.

Внутренняя конфликтность. Женщины продемонстрировали несколько более высокий показатель ($M = 5,3$ против $M = 4,9$), однако различия статистически незначимы ($p > 0,05$). Полученные результаты отражают умеренную выраженность внутренней рефлексии и эмоциональной вовлечённости, не выходящую за пределы нормативных значений.

Самообвинение. Показатели самообвинения у мужчин и женщин практически не различаются ($M = 4,6$ и $M = 4,5$ соответственно; $p > 0,05$). Это свидетельствует о близкой выраженности склонности к самообвинению у представителей обоих полов. Полученные результаты согласуются с данными U. Anikina и соавт.³⁰², согласно которым особенности позитивного самоотношения мужчин и женщин проявляются преимущественно в структуре самовосприятия и соотношении отдельных его компонентов, а не в уровне самообвинения.

В целом сравнительный анализ показал, что по большинству компонентов самоотношения статистически значимых различий между мужчинами и женщинами не выявлено, а полученные показатели находятся в пределах нормативных значений. Различия обнаружены лишь по отдельным характеристикам. Женщины демонстрируют более высокие показатели самооценности, самопринятия и самопривязанности. Это позволяет говорить о том, что различия затрагивают преимущественно те стороны самоотношения, которые связаны с принятием себя, ощущением собственной ценности и эмоциональным отношением к собственному «Я». Более выраженные у женщин самооценность,

³⁰² ANIKINA, U., GAFUROVA, T., KURLINA, C. The interconnection of self-relation and motivation to men and women` success. In: *Мир педагогики и психологии*, 2016, №5 (5), pp. 48-54.

самопринятие и самопривязанность могут рассматриваться как характеристики позитивного самоотношения, связанные с другими показателями личностного благополучия студентов.

На рисунке 2.4 представлены сравнительные показатели структуры и компонентов позитивного самоотношения студентов в зависимости от уровня экономического благосостояния (УЭБ). Все показатели находятся в пределах средних значений (4–7), что свидетельствует об относительной стабильности позитивного самоотношения независимо от материального положения. Вместе с тем статистический анализ выявил различия по трём показателям: замкнутости, внутренней конфликтности и самообвинению (Приложение А 2.6).

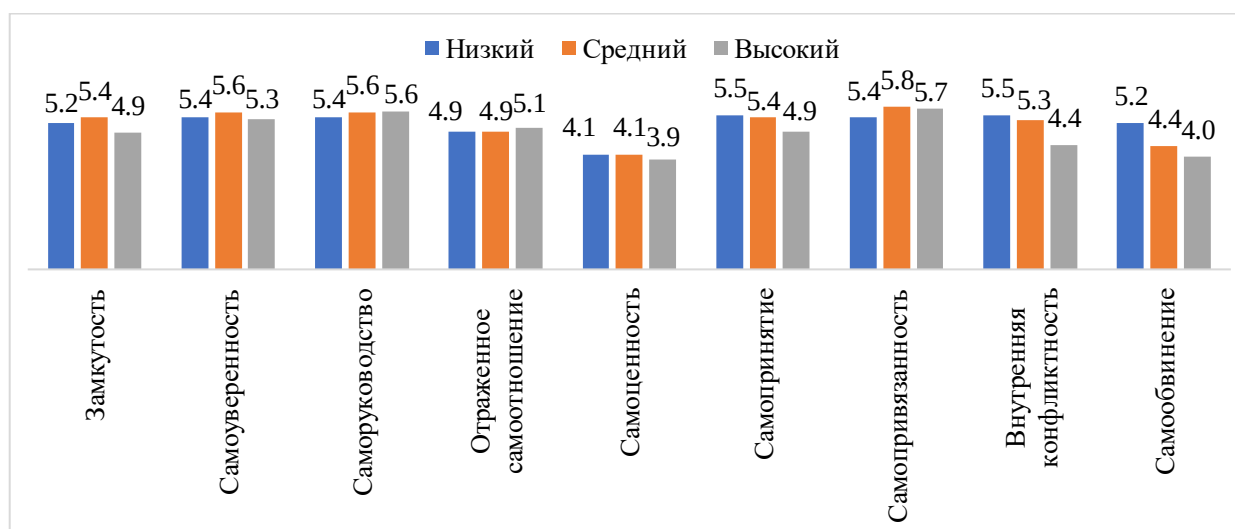


Рис. 2.4. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов, в зависимости от их экономического благополучия

Замкнутость. Выявлены статистически значимые различия между студентами со средним и высоким УЭБ ($p = 0,012$). Более высокий показатель у студентов со средним уровнем благосостояния может отражать несколько большую потребность в психологических защитах и осторожность в раскрытии собственного внутреннего мира.

Самоуверенность. Статистически значимых различий между группами не выявлено ($p > 0,05$). Независимо от уровня экономического благосостояния показатели самоуверенности остаются стабильными и находятся в пределах среднего уровня.

Саморуководство. Показатели саморуководства практически не различаются ($M = 5,4-5,6$; $p > 0,05$), что свидетельствует об относительной независимости способности к саморегуляции от уровня материального благополучия.

Отражённое самоотношение. Незначительное повышение показателей у студентов с высоким УЭБ ($M = 5,1$) не достигло статистической значимости ($p > 0,05$). Следовательно, восприятие отношения окружающих в целом не зависит от уровня экономического благосостояния.

Самоценность. Несмотря на небольшое снижение показателя у студентов с высоким УЭБ ($M = 3,9$), статистически значимых различий между группами не выявлено ($p > 0,05$).

Самопринятие. Более низкий показатель у студентов с высоким УЭБ ($M = 4,9$) по сравнению с остальными группами не является статистически значимым ($p > 0,05$). Следовательно, уровень самопринятия в исследуемой выборке существенно не зависит от экономического благополучия.

Самопривязанность. Показатели во всех группах находятся на среднем уровне ($5,4-5,8$), статистически значимые различия отсутствуют ($p > 0,05$), что свидетельствует об устойчивости данного компонента самооотношения независимо от уровня УЭБ.

Внутренняя конфликтность. У студентов с низким уровнем экономического благосостояния данный показатель оказался выше ($M = 5,5$), чем у студентов с высоким УЭБ ($M = 4,4$; $p = 0,046$). Это может быть связано с переживанием материальных ограничений и ощущением социальной неустроенности. По мнению Е. Фанталовой, экономические трудности нередко сопровождаются неудовлетворённостью своим положением, что может способствовать интериоризации внешних противоречий и развитию внутриличностного конфликта³⁰³. К. Бирюкова также отмечает связь внутренней конфликтности со снижением психологической устойчивости, усилением самокритичности и затруднениями в формировании позитивного самооотношения³⁰⁴. Следовательно, полученные результаты позволяют предположить, что ограниченность материальных ресурсов может способствовать повышению внутренней напряжённости и снижению личностного благополучия студентов.

Самообвинение. Студенты с низким УЭБ демонстрируют более высокий уровень самообвинения ($M = 5,2$) по сравнению со студентами со средним ($M = 4,4$; $p = 0,006$) и высоким УЭБ ($M = 4,0$; $p = 0,001$). Полученные результаты свидетельствуют о том, что ограниченность материальных ресурсов может интернализироваться и восприниматься как собственная несостоятельность, усиливая чувство вины и самокритичность. Данный вывод согласуется с исследованиями М. Silva и соавт., показавшими, что позитивное самооотношение выступает медиатором влияния низкого дохода на психологическое благополучие³⁰⁵, а также с работами G. Duncan и соавт.³⁰⁶, связывающими экономические

³⁰³ ФАНТАЛОВА, Е. Диагностика ценностей и внутренних конфликтов в общей и клинической психологии. В: *Клиническая и специальная психология*. 2013, №. 1(2). ISSN 2304-0394.

³⁰⁴ БИРЮКОВА, К. Внутриличностный конфликт в контексте социально-психологической компетенции лиц юношеского возраста. В: *Кронос*. 2020, №. 10(49), с. 50-52. ISSN 2658-7556.

³⁰⁵ SILVA, M., LOUREIRO, A., CARDOSO, G. Social determinants of mental health: A review of the evidence. In: *The European Journal of Psychiatry*, 2016, nr. 30(4), pp. 259-92. ISSN 2340-4469.

³⁰⁶ DUNCAN, G., KALIL, A., ZIOL-GUEST, K. Parental income and children's life course: Lessons from the Panel Study of Income Dynamics. In: *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 2018, nr. 680, 82-96. ISSN 1552-3349.

трудности с повышенной психологической уязвимостью. Вместе с тем исследования О. Sharone³⁰⁷ демонстрируют, что в обществах, ориентированных на индивидуальный успех, материальные ограничения нередко сопровождаются усилением самообвиняющих установок. В этом контексте самообвинение можно рассматривать как один из психологических механизмов реагирования на неблагоприятные жизненные обстоятельства. Как отмечают D. Halpin и A. Guilfoyle, интернализация причин неудач позволяет человеку частично сохранить ощущение субъективного контроля над ситуацией, несмотря на усиление чувства вины³⁰⁸. Е. DiTommaso и соавт. связывают подобные процессы с усилением чувства социальной изоляции и использованием психологических защит³⁰⁹. L. Montada указывает, что культурные установки, основанные на феномене «обвинения жертвы», могут способствовать усилению самообвиняющих тенденций³¹⁰, тогда как, по мнению Р. Henry, ограниченность внутренних и социальных ресурсов усиливает потребность в защитных механизмах, поддерживающих субъективное ощущение стабильности³¹¹. В совокупности эти положения позволяют объяснить более высокий уровень самообвинения, выявленный у студентов с низким уровнем экономического благосостояния.

Результаты исследования показывают, что уровень экономического благосостояния не связан с существенными различиями по большинству компонентов позитивного самоотношения студентов. Наиболее заметные различия выявлены по внутренней конфликтности и самообвинению, причём более высокие показатели наблюдаются у студентов с низким уровнем материального благополучия. Это позволяет предположить, что экономическое благосостояние связано не с самоотношением в целом, а преимущественно с отдельными его компонентами, прежде всего внутренней конфликтностью и самообвинением.

На рисунке 2.5 представлены сравнительные показатели структуры и компонентов позитивного самоотношения студентов сельского и городского происхождения.

³⁰⁷ SHARONE, O. Why do unemployed Americans blame themselves while Israelis blame the system? In: *Social Forces*, 2013, nr. 91(4), pp. 1429–1450. ISSN 1534-7605.

³⁰⁸ HALPIN, D., GUILFOYLE, A. Attributions of responsibility: Rural neoliberalism and farmers' explanations of the Australian rural crisis. In: *Rural Society*, 2004, nr. 14(2), pp. 93-111. ISSN 2204-0536.

³⁰⁹ DiTOMMASO, E., BRANNEN, C., BEST, L. Measurement and validity characteristics of the short version of the social and emotional loneliness scale for adults. In: *Educational and Psychological Measurement*, 2004, nr. 64, 99-119. ISSN 1552-3888.

³¹⁰ MONTADA, L. *Belief in a just world: A hybrid of justice motive and self-interest?* In: I. L. Montada, M. J. Lerner (Red.), *Responses to victimizations and belief in a just world*, 1998, pp. 217–246. New York: Springer. Hentet Fra. ISBN 978-1475-764-18-5.

³¹¹ HENRY, P. Low-status compensation: A theory for understanding the role of status in cultures of honor. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2009, nr. 97, 451-466. ISSN: 0022-3514.

Все показатели находятся в пределах средних значений, что свидетельствует об относительной устойчивости структуры позитивного самоотношения независимо от места происхождения. Вместе с тем по ряду шкал прослеживаются определённые тенденции. Более высокие показатели замкнутости, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения характерны для студентов сельского происхождения, однако статистически значимые различия выявлены только по шкале самообвинения ($p = 0,015$) (Приложение А 2.7). Это свидетельствует о большей склонности студентов из сельской местности к самокритике и интернализации негативного опыта. Полученные результаты согласуются с данными Qing Zeng, который также выявил более высокий уровень самообвинения и избегания у студентов сельского происхождения по сравнению с городскими сверстниками³¹².

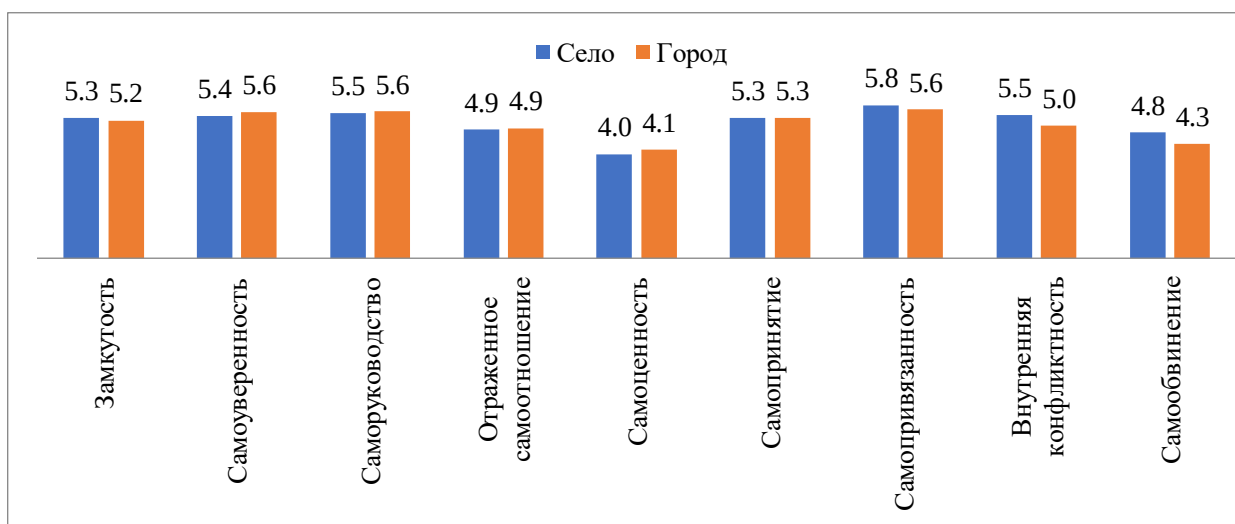


Рис. 2.5. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения студентов сельского и городского происхождения

Переход к анализу курса обучения позволяет проследить, как изменяются особенности позитивного самоотношения студентов на различных этапах обучения.

На рисунке 2.6 представлены сравнительные показатели структуры позитивного самоотношения студентов в зависимости от курса обучения. Все значения находятся в пределах средних нормативных значений (4–7 стенов), что свидетельствует о сохранении общей психологической устойчивости на протяжении всего периода обучения.

Вместе с тем анализ показывает неодинаковую динамику отдельных компонентов позитивного самоотношения. Наиболее высокие показатели по большинству шкал демонстрируют студенты первого курса. Особенно заметно это проявляется по шкалам самоуверенности ($M = 6,6$), саморуководства ($M = 6,8$), самопринятия ($M = 6,2$) и самопривязанности ($M = 6,0$). Ко второму курсу значения большинства показателей

³¹² QING, Z. The Relationship between College Students' Critical Behavior and the Coping Style in China. In: *Psychology*, 2017, nr. 8(14), pp. 2390-2397. ISSN 2152-7199.

снижаются, после чего на третьем курсе часть из них демонстрирует незначительное восстановление, тогда как другие сохраняются практически на прежнем уровне. Подобная динамика может отражать закономерности адаптации студентов к университетской среде. На первом курсе относительно высокие показатели позитивного самоотношения могут быть связаны с позитивными ожиданиями, высокой учебной мотивацией и сохранением личностных ресурсов, сформированных на предыдущем этапе обучения. Второй курс сопровождается более реалистичной оценкой собственных возможностей, что может проявляться некоторым снижением отдельных компонентов позитивного самоотношения. К третьему курсу часть показателей стабилизируется, однако приближение завершения обучения и необходимость профессионального самоопределения могут сопровождаться сохранением умеренной внутренней напряжённости.

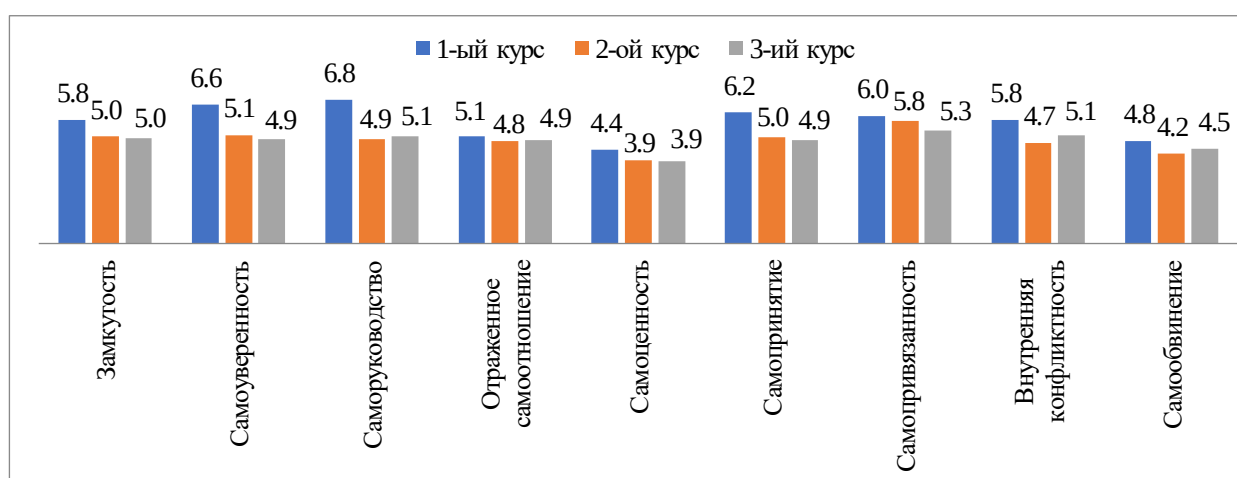


Рис. 2.6. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения в зависимости от курса обучения

Следует отметить, что показатель замкнутости снижается с первого ко второму курсу и затем остаётся на прежнем уровне ($M = 5,8; 5,0; 5,0$), что может свидетельствовать о растущей внутренней честности студентов по мере адаптации к образовательной среде. В то же время показатели внутренней конфликтности ($M = 5,8; 4,7; 5,1$) и самообвинения ($M = 4,8; 4,2; 4,5$) демонстрируют U-образную динамику. После снижения на втором курсе наблюдается их умеренное повышение к третьему, что может быть связано с возрастанием требований, профессиональной неопределённостью и необходимостью принятия значимых жизненных решений.

Полученные результаты согласуются с выводами Т. А. Бражниковой, согласно которым самоотношение студентов изменяется в процессе обучения под влиянием возрастающих академических требований и переосмысления собственного жизненного

опыта³¹³. По мере профессионального и личностного становления трансформируются как когнитивные, так и эмоционально-оценочные компоненты отношения личности к себе.

Статистическое сравнение позитивного самоотношения по курсу обучения (Приложение А 2.8) подтвердило, что наиболее выраженные различия наблюдаются между студентами первого курса и студентами последующих лет обучения. Согласно результатам множественных сравнений (ANOVA Bonferroni), первокурсники демонстрируют более высокие показатели по шкалам замкнутости, самоуверенности, саморуководства, самооценности, самопринятия, внутренней конфликтности и самообвинения по сравнению со студентами второго курса ($p < 0,05$). При этом различия по шкалам отражённого самоотношения и самопривязанности статистически не выявлены.

Полученные результаты согласуются с данными Н. Закамской, согласно которым студенты характеризуются сочетанием высокой рефлексивности с достаточно позитивным отношением к себе, что проявляется в выраженных показателях самопринятия и самооценности, особенно на ранних этапах обучения³¹⁴.

Аналогичная картина наблюдается и при сравнении студентов первого и третьего курсов. Студенты первого курса сохраняют более высокие показатели замкнутости, самоуверенности, саморуководства, самооценности, самопринятия, самопривязанности и внутренней конфликтности ($p < 0,05$). Различия по шкалам самообвинения и отражённого самоотношения статистически не подтверждены. Полученные данные свидетельствуют о постепенном снижении ряда компонентов позитивного самоотношения по мере обучения. Вместе с тем результаты отличаются от данных I. Kudinov, который обнаружил более высокие показатели зрелости самоотношения у студентов старших курсов³¹⁵. Вероятно, выявленные различия обусловлены особенностями образовательной среды и социокультурного контекста исследуемых выборок.

При сравнении студентов второго и третьего курсов статистически значимые различия выявлены только по шкале самопривязанности ($p = 0,016$), значения которой оказались ниже у студентов третьего курса. По остальным компонентам позитивного самоотношения различия отсутствуют, что позволяет говорить об относительной стабилизации структуры самоотношения после завершения первого этапа университетской адаптации³¹⁶.

³¹³ БРАЖНИКОВА, А. Отношение к себе в системе нравственно-психологических отношений личности. В: Прикладные исследования. 2011, № 4(29), с. 85-94.

³¹⁴ ЗАКАМСКАЯ, Н. *Op. cit.*, 2021, p. 78.

³¹⁵ KUDINOV, I. Different self-attitude indicators in students and their self-realization in a university. In: *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020, nr. 8(3), pp, 47-59. ISSN 2334-8496.

³¹⁶ KANTER, R. *Think Outside the Building: How Advanced Leaders Can Change the World One Smart Innovation at a Time*. New York: PublicAffairs, 2020. 352 p. ISBN 978-1541-742-71-0.

Анализ позитивного самоотношения студентов показал, что его отдельные компоненты в различной степени связаны с социально-демографическими характеристиками³¹⁷. Наиболее выраженное влияние было выявлено для уровня экономического благополучия и курса обучения, тогда как влияние происхождения и пола носило более избирательный характер. Студенты с низким уровнем экономического благополучия чаще демонстрируют повышенную внутреннюю конфликтность и самообвинение, а у первокурсников более выражены показатели самоуверенности, саморуководства и самопринятия, отражающие специфику начального этапа обучения. Женщины, в свою очередь, характеризуются более высокими уровнями самооценности, самопринятия и самопривязанности, что свидетельствует о более позитивном и интегрированном отношении к себе.

В целом результаты исследования показали, что уровни уверенности в себе, ассертивности и позитивного самоотношения студентов характеризуются относительной стабильностью и лишь частично различаются в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик. Наиболее выраженные различия выявлены в зависимости от уровня экономического благополучия и курса обучения, тогда как влияние пола, места происхождения и типа вуза носило ограниченный или избирательный характер.

Полученные результаты свидетельствуют о неодинаковой чувствительности отдельных психологических характеристик к социально-демографическим и образовательным факторам. Уверенность в себе, ассертивность и позитивное самоотношение демонстрируют различную степень вариативности в исследуемых группах студентов, что создаёт эмпирическую основу для последующего анализа их взаимосвязей с удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни.

2.3. Результаты исследования удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов

В настоящем подразделе представлены результаты исследования удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов. Анализ полученных данных позволяет охарактеризовать уровень выраженности исследуемых показателей и выявить особенности их распределения в исследуемой выборке. Полученные результаты служат основой для последующего сравнительного анализа в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик студентов (Приложение А 2.9).

³¹⁷ РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на самоотношение студентов. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2023, nr. 1(42), pp. 83-95. ISSN 1857-2502.

По шкале удовлетворённости жизнью (ШУДЖ) среднее значение составило $M = 18,8$ ($SD = 3,96$), что отражает умеренно высокий уровень удовлетворённости собственной жизнью. Полученные оценки варьировали от 9 до 30 баллов, что свидетельствует о выраженной индивидуальной вариативности восприятия жизненной ситуации среди студентов.

Интегральный показатель субъективного благополучия составил $M = 0,6$ ($SD = 0,96$), что в целом отражает положительное восприятие собственного психологического состояния. Наиболее высокие средние значения получены по шкалам «Самопринятие» ($M = 1,2$; $SD = 1,30$) и «Цели и смысл жизни» ($M = 0,8$; $SD = 1,31$), что свидетельствует о достаточно благоприятном отношении студентов к собственной личности и сохранении ощущения жизненной направленности. Сопоставимые показатели зафиксированы по шкалам «Субъективное ощущение счастья» ($M = 0,7$; $SD = 1,06$) и «Способность строить качественные взаимоотношения» ($M = 0,7$; $SD = 1,33$). Наиболее низкие значения отмечены по шкалам «Управление социальной средой» ($M = 0,4$; $SD = 1,04$) и «Автономность» ($M = 0,2$; $SD = 1,24$), что может указывать на менее выраженное ощущение самостоятельности и контроля над жизненными обстоятельствами.

По краткому опроснику качества жизни ВОЗ (WHOQOL-BREF) средние значения по отдельным сферам варьировали от $M = 3,4$ ($SD = 0,52$) до $M = 3,9$ ($SD = 0,52$), что свидетельствует о преимущественно положительной субъективной оценке студентами различных аспектов своей жизни. Наиболее высокие показатели получены по шкале физического и психологического благополучия ($M = 3,9$; $SD = 0,52$), тогда как несколько более низкие значения отмечены по шкалам самовосприятия ($M = 3,5$; $SD = 0,63$) и социального благополучия ($M = 3,4$; $SD = 0,52$). Показатель микросоциальной поддержки составил $M = 3,6$ ($SD = 0,78$), а общего качества жизни $M = 3,6$ ($SD = 0,53$).

Результаты трёх методик свидетельствуют о том, что большинство студентов в целом положительно оценивают удовлетворённость собственной жизнью, субъективное благополучие и качество жизни. Вместе с тем сравнительно более низкие показатели по шкалам автономности и управления социальной средой указывают на меньшую выраженность данных компонентов в исследуемой выборке и обуславливают необходимость их более детального анализа в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик студентов, представленного в последующих разделах исследования.

Результаты исследования по Шкале удовлетворённости жизнью (ШУДЖ)

Распределение показателей удовлетворённости жизнью студентов представлено на рисунке 2.7. Студенты частных вузов демонстрируют несколько более высокий уровень

удовлетворённости жизнью ($M = 19,4$) по сравнению со студентами государственных вузов ($M = 18,2$). Различия являются статистически значимыми ($t(313) = -2,691$; $p = 0,007$; разница средних = 1,19) (Приложение А 2.10). Полученные данные позволяют предположить, что уровень удовлетворённости жизнью обусловлен не столько типом учебного заведения, сколько особенностями образовательной среды, доступностью ресурсов и возможностями личностной самореализации, которые она предоставляет.

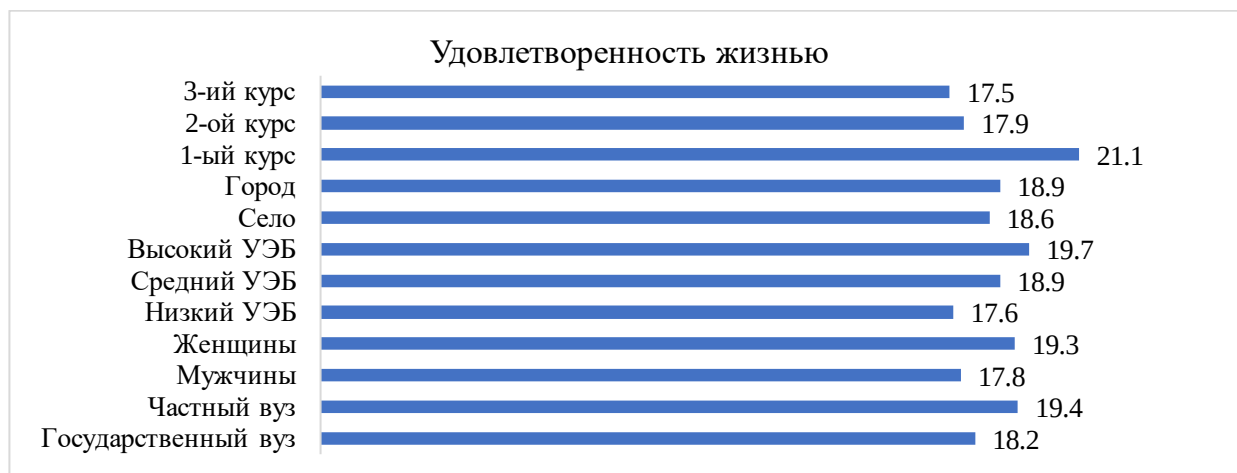


Рис. 2.7. Различия показателей удовлетворённости жизнью в зависимости от социально-демографических и образовательных характеристик

Сравнение по полу также выявило статистически значимые различия. Женщины продемонстрировали более высокий уровень удовлетворённости жизнью ($M = 19,3$), чем мужчины ($M = 17,8$; $t(313) = -3,255$; $p = 0,001$) (Приложение А 2.11). Это может быть связано с более выраженной социальной поддержкой, большей эмоциональной включённостью и использованием адаптивных стратегий совладания. Полученные результаты согласуются с предыдущим анализом самоотношения, согласно которому женщины характеризуются более высокими показателями самопринятия и самооценки, создающими благоприятную основу для позитивной оценки собственной жизни.

Наиболее низкий уровень удовлетворённости жизнью выявлен у студентов с низким УЭБ ($M = 17,6$), тогда как у студентов со средним уровнем он составил $M = 18,9$, а с высоким $M = 19,7$. Статистически значимые различия обнаружены между группами с низким и высоким УЭБ ($p = 0,042$; разница средних = 2,10) (Приложение А 2.12). Эти результаты свидетельствуют о том, что материальная обеспеченность является важным фактором субъективной оценки жизни, поскольку финансовая стабильность расширяет возможности самореализации и снижает ощущение неопределённости. В свою очередь, выявленные ранее более высокие показатели внутренней конфликтности и самообвинения у студентов с низким УЭБ могут выступать психологическими механизмами, опосредующими снижение удовлетворённости жизнью.

При сравнении студентов по происхождению статистически значимых различий не обнаружено. Средний показатель удовлетворённости жизнью составил $M = 18,6$ у студентов из сельской местности и $M = 18,9$ у городских студентов ($t(313) = -0,543$; $p = 0,587$) (Приложение А 2.13). Это свидетельствует о том, что место происхождения само по себе не оказывает существенного влияния на субъективную оценку жизни. Вероятно, единая образовательная среда, сходные академические требования и общий информационно-культурный контекст способствуют нивелированию региональных различий.

Наиболее выраженные различия выявлены при сравнении студентов разных курсов. Самый высокий уровень удовлетворённости жизнью отмечен у студентов первого курса ($M = 21,1$), тогда как у студентов второго курса он составил $M = 17,9$, а третьего $M = 17,5$. Согласно результатам множественных сравнений с поправкой Бонферрони, статистически значимые различия выявлены между первым и вторым курсами ($p < 0,001$), а также между первым и третьим курсами ($p < 0,001$), тогда как между вторым и третьим курсами различия отсутствуют ($p = 1,000$) (Приложение А 2.14).

В целом полученные данные показывают, что удовлетворённость жизнью студентов связана с рядом социально-демографических характеристик, однако выраженность различий неодинакова. Наиболее отчётливо они проявляются в зависимости от курса обучения, экономического благополучия, пола и типа вуза. При этом выявленные различия следует рассматривать как особенности исследуемой выборки, не приписывая отдельным социально-демографическим факторам самостоятельного причинного значения.

Результаты исследования по Тесту «Оценка субъективного благополучия»

Переходя к анализу субъективного благополучия, следует напомнить о его многокомпонентном характере. В отличие от удовлетворённости жизнью, которая отражает преимущественно когнитивную оценку собственной жизни, оно включает и другие психологические характеристики, связанные с отношением человека к себе и своей жизни. К ним относятся самопринятие, автономность, качество взаимоотношений, наличие жизненных целей и способность управлять условиями собственной жизни. Анализ данных компонентов позволяет получить более полное представление об особенностях субъективного благополучия студентов и служит основой для последующего рассмотрения его взаимосвязей с другими исследуемыми психологическими характеристиками.

Результаты, представленные на рисунке 2.8, отражают особенности субъективного благополучия студентов государственных и частных вузов.

Каждая шкала теста отражает отдельный компонент субъективного благополучия: осмысленность жизни, автономию, управление средой, качество взаимоотношений и принятие себя. В совокупности они позволяют оценить субъективное благополучие как

многокомпонентный психологический конструкт, тесно связанный с уверенностью в себе и позитивным самоотношением. В настоящем исследовании данные показатели рассматриваются как интегральные проявления личностного благополучия студентов.

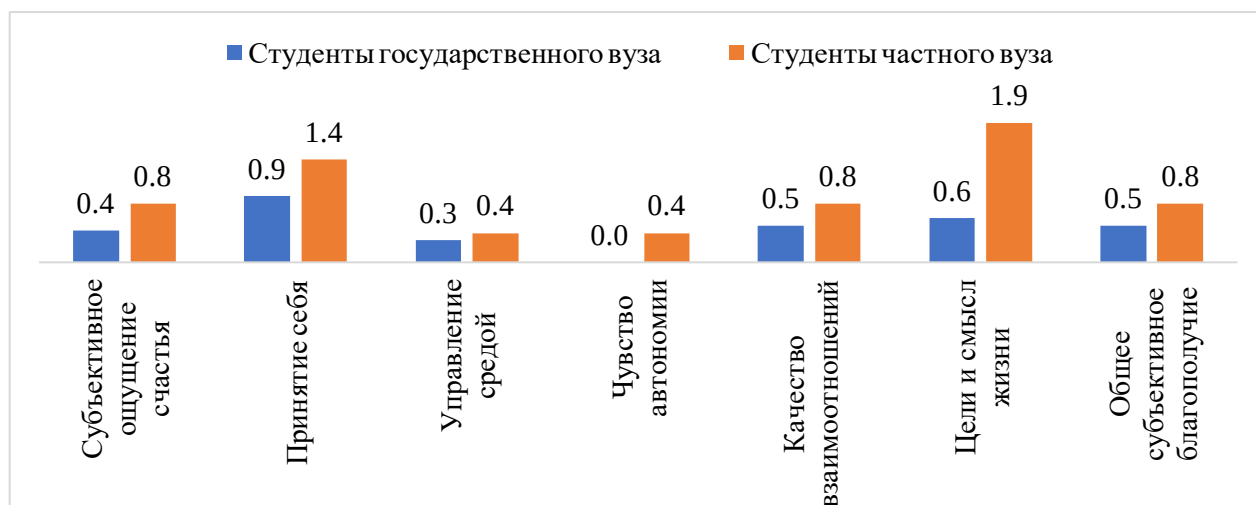


Рис. 2.8. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов государственных и частных высших учебных заведений

Современные исследования подтверждают, что субъективное благополучие формируется на пересечении когнитивных, эмоциональных и межличностных процессов. Так, A. Ferguson и соавт. показали, что ощущение личного контроля, устойчивая самооценка и оптимистическая интерпретация жизненных событий являются важными предикторами автономии, способности управлять средой и осмысленности жизни³¹⁸. Межличностное благополучие тесно связано с уровнем эмпатии³¹⁹, эмоционального интеллекта³²⁰, а также особенностями культурного контекста, определяющего способы построения идентичности и субъективного переживания благополучия³²¹.

Анализ результатов показал, что студенты частных вузов демонстрируют более высокие показатели по большинству компонентов субъективного благополучия. Статистически значимые различия выявлены по шкалам субъективного ощущения счастья ($p = 0,001$), принятия себя ($p = 0,001$), чувства автономии ($p = 0,016$), целей и смысла жизни ($p = 0,015$), а также по интегральному показателю субъективного благополучия ($p = 0,002$). По шкале качества взаимоотношений различия находятся на грани статистической

³¹⁸ FERGUSON, S., GOODWIN, A. Optimism and well-being in older adults: The mediating role of social support and perceived control. In: *International Journal of Aging and Human Development*, 2010, nr. 71(1), pp. 43-68. ISSN 1541-3535.

³¹⁹ GRÜHN, D., REBUCAL, K., DIEHL, M. et al. Empathy across the adult lifespan: Longitudinal and experience-sampling findings. In: *Emotion*, 2009, nr. 8(6), pp. 753-765. ISSN 1931-1516.

³²⁰ LOPES, P., SALOVEY, P., STRAUS, R. Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. In: *Personality and Individual Differences*, 2003, nr. 35(3), pp. 641-658. ISSN 0191-8869.

³²¹ KITAYAMA, S., KARASAWA, M., CURHAN, K. et al. Independence and interdependence predict health and wellbeing: Divergent patterns in the United States and Japan. In: *Frontiers in Psychology*, 2010, nr. 1(163), pp. 1-10. ISSN 1664-1078.

значимости ($p = 0,059$), тогда как по шкале управления средой статистически значимых различий не выявлено ($p = 0,319$) (Приложение А 2.15).

Полученные результаты отражают особенности жизненного контекста студентов, а не преимущество одной образовательной системы над другой. Более высокие показатели студентов частных вузов могут быть связаны с их социально-экономическим положением, большей самостоятельностью и сочетанием обучения с профессиональной деятельностью, что может способствовать развитию автономии и более позитивной оценке собственной жизни. В свою очередь, студенты государственных вузов демонстрируют достаточно стабильные показатели субъективного благополучия, что свидетельствует об эффективной психологической адаптации к более конкурентной академической среде.

Данные согласуются с результатами зарубежных исследований. Так, E. Eva и соавт. показали, что студенты государственных университетов чаще испытывают высокий уровень учебного стресса, способного снижать субъективное благополучие³²². Аналогичные выводы представлены в исследовании L. Moghinie и S. Kazarian³²³, где более высокий уровень субъективного счастья студентов частных университетов объясняется преимущественно их социально-экономической обеспеченностью и доступностью личностных ресурсов.

Рассмотрим гендерные особенности субъективного благополучия студентов, представленные на рисунке 2.9.

Анализ показал, что женщины демонстрируют более высокие показатели по большинству компонентов субъективного благополучия. Статистически значимые различия выявлены по шкалам субъективного ощущения счастья ($p = 0,006$), принятия себя ($p = 0,050$), управления средой ($p = 0,003$), качества взаимоотношений ($p = 0,003$), целей и смысла жизни ($p = 0,001$), а также по интегральному показателю субъективного благополучия ($p = 0,001$). Лишь по шкале чувства автономии статистически значимых различий не обнаружено ($p = 0,092$) (Приложение А 2.16). Полученные результаты могут свидетельствовать о более высокой социальной включённости, выраженной рефлексивности и ориентации женщин на поддержание межличностных отношений, что может способствовать более позитивному восприятию собственной жизни. Более высокие показатели управления средой и смысложизненных ориентаций позволяют предположить,

³²² EVA, E., ISLAM, Z., SYED, A., MOSADDEK, M. Prevalence of stress among medical students: a comparative study between public and private medical schools in Bangladesh. In: *BMC Research Notes*, 2015, nr. 8(1), pp. 1-7. ISSN 1756-0500.

³²³ MOGHINIE, L., KAZARIAN, S. Subjective Happiness of Lebanese College Youth in Lebanon: Factorial Structure and Invariance of the Arabic Subjective Happiness Scale. In: *Social Indicators Research*, 2012, nr. 109(2), pp. 1-8. ISSN 1573-0921.

что женщины успешнее интегрируют личные цели, социальные отношения и эмоциональный опыт в единую систему субъективного благополучия.

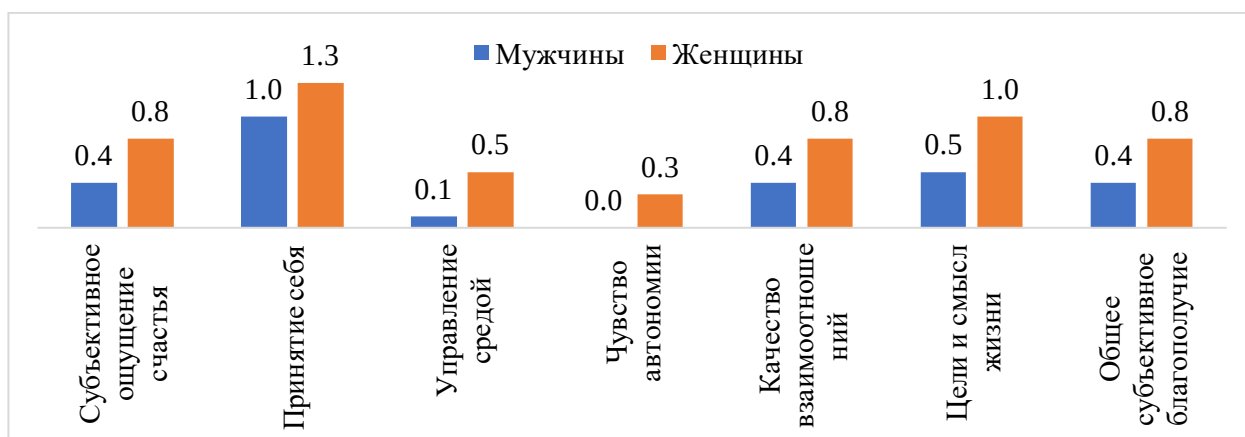


Рис. 2.9. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов женского и мужского пола

Сопоставление с зарубежными исследованиями свидетельствует о неоднозначности гендерных различий. Так, P. Lindfors и соавт.³²⁴, а также D. Visani и соавт.³²⁵ отмечали более высокие показатели управления средой и самопринятия у мужчин, тогда как C. Ryff и соавт. указывали на более низкий уровень автономии у женщин³²⁶. В исследовании S. Imaginário и соавт. более высокие показатели субъективного благополучия были получены у студентов мужского пола³²⁷, тогда как M. Chraif и D. Dumitru установили преимущество женщин по показателям личностного роста, самопринятия и качества межличностных отношений³²⁸.

Аналогичная неоднозначность прослеживается и в межкультурных исследованиях. Так, C. Ahrens и C. Ryff³²⁹, а также M. Karasawa и соавт.³³⁰ сообщают о более низких показателях автономии и самопринятия у женщин как в индивидуалистических, так и в коллективистских культурах. Вместе с тем международные сравнительные исследования студентов из стран ОЭСР показывают, что женщины чаще демонстрируют более высокую мотивацию к достижениям и более развитые социальные отношения, несмотря на несколько

³²⁴ LINDFORS, P., BERNTSSON, L., LUNDBERG, U. Factor structure of Ryff's psychological well-being scales in Swedish female and male white-collar workers. In: *Personality and Individual Differences*, 2006, nr. 40(6), pp. 1213-1222. ISSN 0191-8869.

³²⁵ VISANI, D., ALBIERI, E., OFFIDANI, E. et al, Gender differences in psychological well-being and distress during adolescence. In: *The human pursuit of well-being: A cultural approach*, 2011, pp. 65-70. ISBN 978-9400-713-74-1.

³²⁶ RYFF, C., KEYES, C., HUGHES, D. Status Inequalities, Perceived Discrimination, and Eudaimonic Well-Being: Do the Challenges of Minority Life Hone Purpose and Growth? In: *Journal of Health and Social Behavior*, 2003, nr. 44(3), pp. 275-291. ISSN 0123-9155.

³²⁷ IMAGINÁRIO, S., VIEIRA, L., JESUS, S. Subjective Well-being and Social Integration of College Students. In: *Journal of Spatial and Organizational Dynamics*. 2013, nr. 1(3), pp. 215-223. ISSN 2795-5044.

³²⁸ CHRAIF, M., DUMITRU, D. Gender Differences on Wellbeing and Quality of Life at Young Students at Psychology. In: *Social and Behavioral Sciences*, 2015, nr. 180, pp. 1579-1583. ISSN 1877-0428.

³²⁹ AHRENS, C., RYFF, C. Multiple roles and well-being: Sociodemographic and psychological moderators. In: *Sex Roles*, 2006, nr. 55(11), pp. 801-815. ISSN 0360-0025 ISSN 1877-0428.

³³⁰ KARASAWA, M., CURHAN, K., MARKUS, H. et al. Cultural perspectives on aging and well-being: A comparison of Japan and the United States. In: *International Journal of Aging and Human Development*, 2011, nr. 73(1), pp. 73-98. ISSN 1541-3535.

более низкие показатели когнитивного благополучия и более высокий уровень тревожности. При этом характер гендерных различий существенно варьирует в зависимости от национального и социокультурного контекста³³¹.

Результаты настоящего исследования свидетельствуют о более высоком уровне субъективного благополучия студенток по большинству анализируемых компонентов. В сочетании с ранее выявленными особенностями самоотношения это позволяет предположить, что более выраженные самопринятие, позитивное отношение к себе и развитые социальные связи выступают важными психологическими ресурсами формирования субъективного благополучия женщин в студенческом возрасте.

Для анализа различий в показателях субъективного благополучия студентов в зависимости от уровня экономического благополучия рассмотрим результаты, представленные на рисунке 2.10.

Полученные результаты свидетельствуют о наличии различий в отдельных компонентах субъективного благополучия в зависимости от материального положения студентов. Так, при сравнении студентов с низким и средним уровнем материальной обеспеченности статистически значимые различия выявлены по шкалам субъективного ощущения счастья ($p = 0,028$), целей и смысла жизни ($p = 0,019$), а также по интегральному показателю субъективного благополучия ($p = 0,034$). При этом различия по шкалам принятия себя, управления средой, чувства автономии и качества взаимоотношений не достигли уровня статистической значимости.

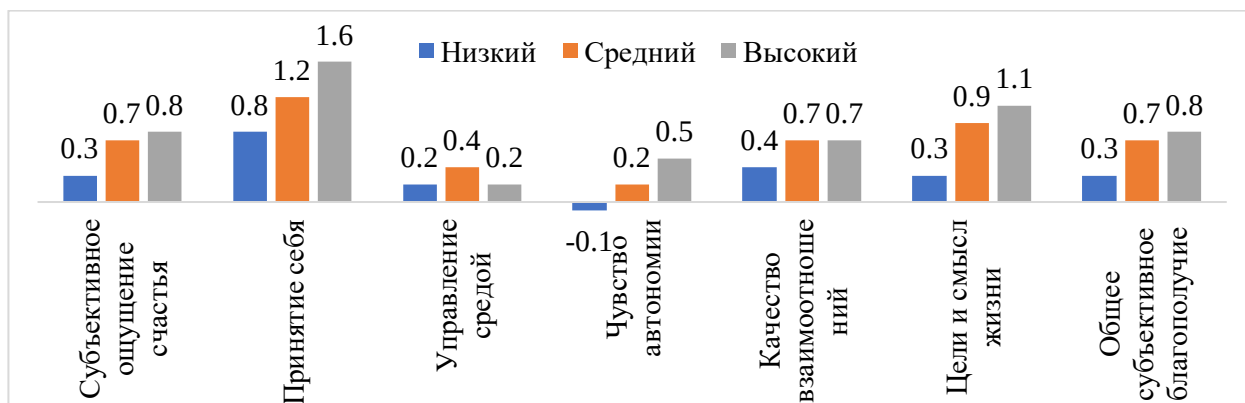


Рис. 2.10. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов в зависимости от экономического благополучия

Сравнение студентов с низким и высоким уровнем экономического благополучия показало статистически значимые различия по показателям принятия себя ($p = 0,016$), целей и смысла жизни ($p = 0,023$) и общего субъективного благополучия ($p = 0,044$), причём более высокие значения отмечены у студентов с высоким уровнем экономического благополучия.

³³¹ GOVOROVA, E., BENÍTEZ, I., MUÑIZ, J. How Schools Affect Student Well-Being: A Cross-Cultural Approach in 35 OECD Countries. In: *Frontiers in Psychology*, 2020, nr. 11(431), pp. 1-14. ISSN 1664-1078.

По показателям субъективного ощущения счастья ($p = 0,057$) и автономии ($p = 0,055$) выявлена лишь тенденция к различиям, не достигающая принятого уровня статистической значимости. Различий по шкалам управления средой и качества взаимоотношений выявлено не было. Сравнение студентов со средним и высоким уровнем экономического благополучия также не обнаружило статистически значимых различий (Приложение А 2.17).

Полученные результаты показывают, что различия, связанные с материальной обеспеченностью студентов, затрагивают не все компоненты субъективного благополучия в одинаковой степени. Наиболее отчётливо они проявляются в самопринятии, наличии целей и смысла жизни, а также в общей оценке субъективного благополучия, тогда как показатели управления средой и качества взаимоотношений существенно не различаются. В целом материальная обеспеченность оказывается в большей степени связана с теми сторонами субъективного благополучия, которые отражают отношение человека к себе, эмоциональную оценку собственной жизни и ощущение жизненной перспективы. При этом отсутствие статистически значимых различий между студентами со средним и высоким уровнем материальной обеспеченности позволяет предположить, что эта связь может иметь нелинейный характер. После достижения определённого уровня дальнейшее улучшение материального положения не обязательно сопровождается повышением показателей субъективного благополучия. Однако такое объяснение требует специальной эмпирической проверки.

Полученные данные согласуются с результатами многочисленных исследований. Так, E. Diener и S. Oishi показали, что влияние дохода на субъективное благополучие зависит от экономического контекста страны и снижается по мере удовлетворения базовых потребностей³³². A. Srivastava и соавт. отмечают, что чрезмерная ориентация на материальные ценности способна снижать субъективное благополучие за счёт усиления социального сравнения и зависимости от внешних критериев успеха³³³. Вместе с тем исследования E. Shyim и K. Korb³³⁴, H. Chow³³⁵, A. Malkoç³³⁶, F. Wang и D. Wang³³⁷, Çiftçi-

³³² DIENER, E., OISHI S. *Money and Happiness: Income and Subjective Well-Being Across Nations*, In: E. Diener and E. M. Suh (eds.), *Subjective Well-Being Across Cultures* (MIT Press, Cambridge, MA), 2000, pp. 185-218. ISBN 978-0262-541-46-6.

³³³ SRIVASTAVA, A., LOCKE, E., BARTOL, K. *Money and Subjective Well-Being: It's Not the Money, It's the Motives*. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001, nr. 80(6), pp. 959-971. ISSN: 0022-3514.

³³⁴ SHYIM, E., KORB, K. *Factors contributing to the life satisfaction of secondary school teachers in Jos North LGA*. In: *Journal of Educational Foundations*, 2016, nr. 6, pp. 27-36. ISSN 079-5639.

³³⁵ CHOW, H. *Op. cit.*, 2007, p. 490.

³³⁶ MALKOÇ, A. *Quality of life and subjective well-being in undergraduate students*. In: *Social and Behavioral Sciences*, 2011, nr. 15, pp. 2843-2847. ISSN 1877-0428.

³³⁷ WANG, F., WANG, D., *Geography of urban life satisfaction: An empirical study of Beijing*. In: *Travel Behaviour and Society*, 2015, nr. 5, pp. 1-9. ISSN 2214-367X.

Arıdağ и соавт.³³⁸, а также P. Nilsson и B.-M. Stålnacke подтверждают, что достаточный уровень материальной обеспеченности, отсутствие выраженных финансовых трудностей и социальная стабильность положительно связаны с удовлетворённостью жизнью, качеством жизни и субъективным благополучием студентов³³⁹.

По всем шкалам субъективного благополучия (Рис. 2.11) статистически значимых различий между студентами сельского и городского происхождения не выявлено (Приложение А 2.18).

Средние значения различаются незначительно. Субъективное ощущение счастья ($M = 0,6$ у студентов из сельской местности и $M = 0,7$ у студентов из города, $p = 0,582$), принятие себя ($M = 1,0$ и $M = 1,2$; $p = 0,232$), управление средой ($M = 0,3$ и $M = 0,4$; $p = 0,195$), чувство автономии ($M = 0,2$ в обеих группах; $p = 0,711$), качество взаимоотношений ($M = 0,7$ в обеих группах; $p = 0,621$), цели и смысл жизни ($M = 0,8$ и $M = 0,9$; $p = 0,692$) и общее субъективное благополучие ($M = 0,6$ и $M = 0,7$; $p = 0,460$). Отсутствие статистически значимых различий позволяет предположить, что субъективное благополучие студентов в большей степени связано с актуальными условиями обучения, социальной интеграцией и индивидуальными психологическими ресурсами, чем местом происхождения.

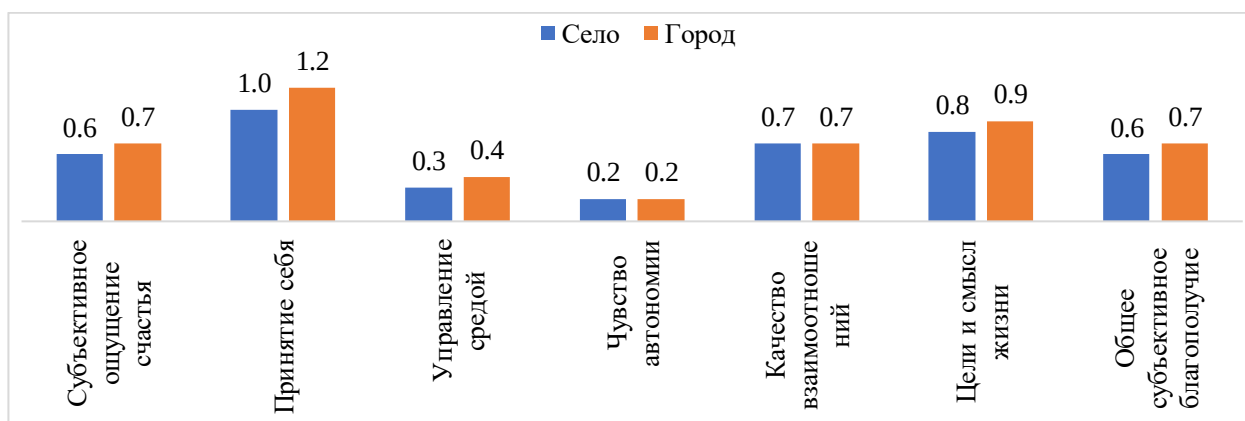


Рис. 2.11. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия студентов сельского и городского происхождения

Следует учитывать и особенности настоящей выборки. Все участники исследования находились в сходной возрастной и образовательной ситуации, связанной с периодом обучения в вузе. Студенческая жизнь расширяет круг социальных контактов, предъявляет новые требования к самостоятельности и включает молодых людей в разнообразные формы учебного и внеучебного взаимодействия. В этих условиях различия, связанные с сельским или городским происхождением, могут становиться менее выраженными, поскольку всё

³³⁸ ÇİFTÇİ-ARIDAG., AYDIN, M., AYDIN, R. Undergraduate Students' Satisfaction Levels on the Quality of Faculty Life. In: *Eurasian Journal of Educational Research*, 2018, nr. 73, pp. 1-18. ISSN 1302-597X.

³³⁹ NILSSON, P., STÅLNACKE, B-M. Life satisfaction among inbound university students in northern Sweden. In: *Fennia - International Journal of Geography*, 2019, nr. 197(1), pp. 94-107. ISSN 1798-5617.

большее значение приобретает текущий жизненный и образовательный опыт студентов. В условиях Республики Молдова этому могут дополнительно способствовать сравнительно небольшие расстояния между населёнными пунктами, внутренняя мобильность населения и доступность образовательных и информационных ресурсов. Отсутствие статистически значимых различий в исследуемой выборке позволяет рассматривать место происхождения прежде всего как контекстуальную характеристику, не обнаружившую устойчивой связи с уровнем субъективного благополучия студентов. При этом полученный результат относится к данной выборке и не исключает возможного значения территориальных и социокультурных условий в других группах и образовательных контекстах.

Несмотря на отсутствие значимых различий в настоящем исследовании, научные данные свидетельствуют о неоднозначной связи места проживания с субъективным благополучием. Так, J. Ernst, M. Meyer и D. DePanfilis³⁴⁰, а также S. Popkin, M. Eiseman и E. Cove³⁴¹ указывают, что семейная и жилищная среда может оказывать влияние на качество жизни и субъективное благополучие. Исследование J. Zhang и соавт. показало, что студенты из сельской местности с низким уровнем дохода не обязательно менее удовлетворены жизнью, чем их городские сверстники из более обеспеченных семей³⁴². В работах D. Armstrong и B. A. Bhat, напротив, отмечается более высокий уровень субъективного благополучия у сельских жителей^{343,344}. Вместе с тем исследования P. Kumar и соавт., а также R. Waghmare статистически значимых различий между сельскими и городскими студентами не выявили^{345,346}. По мнению D. Loschiavo, миграция молодых людей из сельской местности в города ради получения образования может выступать дополнительным фактором, сглаживающим различия в субъективном благополучии между этими группами³⁴⁷.

³⁴⁰ ERNST, J., MEYER, M., DePANFILIS, D. Housing characteristics and adequacy of the physical care of children: An exploratory analysis. In: *Child Welfare*, 2004, nr. 83(5), pp. 437-452. ISSN 0009-4021.

³⁴¹ POPKIN, S., EISEMAN, M., COVE, E. How are HOPE VI families are faring? Children [online]. Urban Institute, Washington, DC, ©2004. [citat 02.05.2019]. Доступно по ссылке: <https://www.urban.org/research/publication/how-are-hope-vi-families-faring-children>

³⁴² ZHANG, J., ZHAO, S., LESTER, D., ZHOU, C., Life Satisfaction and Its Correlates among College Students in China: A Test of Social Reference Theory. In: *Asian Journal of Psychiatry*, 2014, nr. 10, pp. 17-20. ISSN 1876-2018.

³⁴³ ARMSTRONG, D. *Rural-Urban Differences in Subjective Well-Being*. Texas Tech University, © 1991 [citat 02.05.2019]. Доступно по ссылке: <https://ttu-ir.tdl.org/server/api/core/bitstreams/5a6448ce-acd4-4e19-b340-c6bc69016736/content>

³⁴⁴ BHAT, B. A Study of Psychological Well-being of Adolescents in Relation to School Environment and Place of living. In: *Movement Education and Social Science*, 2018, nr. 7(2), pp. 605-613. ISSN 2321-3779.

³⁴⁵ KUMAR, P., BHATTACHARJEE, P., SUTRADHAR, A. A Comparative Study of Mental Health among Rural and Urban Adolescent Students. In: *International Journal of Recent Research in Social Sciences and Humanities*, 2015, nr. 2(2), pp. 143-145. ISSN 2349-7831.

³⁴⁶ WAGHMARE, R. A Study of Psychological Well Being Among Male and Female College Students. In: *Indian Psychology*, 2016, nr. 3(3), pp. 26-31. ISSN 2349-3429.

³⁴⁷ LOSCHIAVO, D. Big-city Life (Dis)satisfaction? The Effect of Urban Living on Subjective Well-Being. In: *Journal of Economic Behavior & Organization*, 2021, nr. 192, pp. 740-764. ISSN 2281-3950.

В результате, происхождение студентов не выступает самостоятельным фактором, определяющим уровень субъективного благополучия. Полученные результаты показывают, что в современных условиях решающее значение приобретают актуальная образовательная среда, социальная интеграция и индивидуальные психологические ресурсы, обеспечивающие успешную адаптацию и личностное благополучие студентов.

Анализ различий между курсами показал, что наиболее высокие показатели субъективного благополучия в целом и по большинству его компонентов характерны для студентов первого курса (рис. 2.12).

Статистически значимые различия выявлены по следующим шкалам: субъективное ощущение счастья между студентами первого и третьего курса ($M = 0,9$ против $M = 0,5$; $p = 0,043$); принятие себя между первым и вторым ($p < 0,001$), а также первым и третьим курсом ($p < 0,001$); управление средой между первым и вторым ($p < 0,001$) и первым и третьим курсом ($p < 0,001$); качество взаимоотношений между первым и вторым ($p < 0,001$) и первым и третьим курсом ($p < 0,001$); цели и смысл жизни между первым и вторым ($p < 0,001$), а также первым и третьим курсом ($p < 0,001$); интегральный показатель субъективного благополучия между первым и вторым ($p < 0,001$) и первым и третьим курсом ($p < 0,001$).

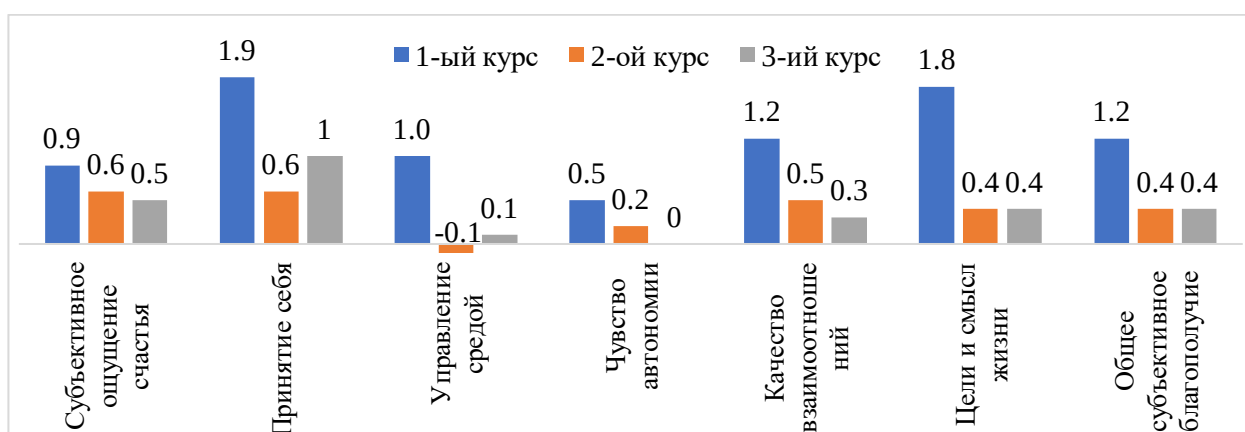


Рис. 2.12. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в зависимости от курса обучения

По шкале чувства автономии статистически значимые различия выявлены только между студентами первого и третьего курса ($p = 0,021$), причём более высокие значения зафиксированы у первокурсников. Между студентами второго и третьего курсов по большинству шкал статистически значимых различий не обнаружено, что свидетельствует о стабилизации субъективного благополучия после завершения начального этапа обучения (Приложение А 2.19).

Полученные результаты позволяют предположить, что первый курс сопровождается более позитивным субъективным восприятием собственной жизни. Это может быть связано с эмоциональным подъёмом, характерным для начала нового этапа обучения, ожиданием новых возможностей и высокой мотивацией к освоению выбранной специальности. На

втором и третьем курсах показатели субъективного благополучия оказываются ниже, что может быть связано с возрастающей учебной нагрузкой, необходимостью самостоятельно принимать значимые решения и большей актуальностью вопросов профессионального будущего. Отсутствие существенных различий между студентами второго и третьего курсов позволяет предположить, что после периода первоначальной адаптации уровень субъективного благополучия становится относительно устойчивым.

Данные результаты в целом согласуются с рядом исследований, подтверждающих динамический характер субъективного благополучия в процессе обучения в университете³⁴⁸. Согласно С. Walker, психологическое благополучие студентов изменяется на протяжении всего периода обучения, отражая особенности возрастного развития и академической адаптации³⁴⁹. В исследовании В. Bewick и соавт. показано, что уже на первом курсе студенты могут испытывать наиболее высокий уровень стресса, который не исключает относительно высокой удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия, поскольку эти показатели отражают разные стороны психологического функционирования личности³⁵⁰. В ряде работ наиболее высокий уровень удовлетворённости жизнью также зафиксирован у студентов первого курса, тогда как на последующих этапах обучения наблюдается его снижение³⁵¹. Аналогичные тенденции описаны в исследованиях О. Çokluk-Bökeoğlu и К. Yılmaz³⁵², а также F. Barutçu Yıldırım и соавт., где первокурсники демонстрировали более высокую удовлетворённость обучением по сравнению со студентами старших курсов³⁵³. По данным Yelkikalan и соавт., студенты третьего курса, в свою очередь, оценивают обучение более позитивно, чем учащиеся выпускных курсов³⁵⁴, что связывается с изменением ожиданий от образовательного процесса³⁵⁵. Исследования University of Western Australia³⁵⁶ также свидетельствуют о постепенном снижении субъективного благополучия с возрастом студентов. Вместе с тем

³⁴⁸ IMAGINÁRIO, S., VIEIRA, L., JESUS, S. *Op. cit.*, 2013, p. 217.

³⁴⁹ WALKER, C. *A Longitudinal Study on the Psychological Well-Being of College Students* [online]. American Psychological Association 117th Annual Convention in Toronto, Canada, ©2009.

³⁵⁰ BEWICK, B., KOUTSOPOULOU, G., MILES, J., SLAA, E., BARKHAM, M. Changes in undergraduate students' psychological well-being as they progress through university. In: *Studies in Higher Education*, 2010, nr. 35(6), pp. 633-645. ISSN 1470-174X.

³⁵¹ ZHANG, J., ZHAO, S., LSTER, D., ZHOU, C., *Op. cit.*, 2014, p. 19.

³⁵² ÇOKLUK-BÖKEOĞLU, Ö., YILMAZ, K. Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. In: *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007, nr. 40(2), pp. 179-204.

³⁵³ BARUTÇU YILDIRIM, F., YERİN GÜNERİ, O., ÇAPA AYDIN, Y. Üniversite öğrencilerinin memnuniyet düzeyi ve ilişkili değişkenler [University students' satisfaction level and related variables]. In: *Journal of Theory and Practice in Education*, 2015, nr. 11(2), pp. 521-533. ISSN 1304-9496.

³⁵⁴ YELKIKALAN, N., SÜMER, B., TEMEL, S. *Fakültelerin değerlendirilmesinde öğrenci algıları: Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri üzerine bir araştırma [Student perceptions in the evaluation of FACULTIES: [A study on the students of the Faculty of Economics and Administrative Sciences of Biga]*. In: *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.BF Dergisi*, 2006, nr. 10(9), pp. 144-160. ISSN 2147-7833.

³⁵⁵ *Idem*, p. 154.

³⁵⁶ CHAN, G., MILLER, P., TCHA, M-J. Happiness in University Education. In: *International Review of Economics Education*, 2005, nr. 4(1), pp. 20-45. ISSN 1477-3880.

С. Ryff отмечает, что с возрастом разные компоненты психологического благополучия изменяются неодинаково. Способность человека организовывать свою жизнь и справляться с требованиями окружающей среды может возрастать, тогда как выраженность жизненных целей и ощущение личностного роста, напротив, снижаться³⁵⁷. В ранее проведённом исследовании Д. Рощупкиной и С. Руснак было показано, что уверенность в себе имеет значение для адаптации и психологического благополучия студентов первого курса. При этом её чрезмерная выраженность может сопровождаться трудностями в межличностном взаимодействии и формировании реалистичных жизненных ориентиров³⁵⁸.

Анализ результатов опросника качества жизни ВОЗ

Качество жизни (QoL) — это многомерное психологическое понятие, отражающее степень удовлетворённости человека условиями собственной жизни в контексте его потребностей, целей и социального положения. Оно включает как объективные, так и субъективные показатели, позволяя оценить, насколько человек чувствует соответствие между своими ожиданиями, амбициями и реальными возможностями.

Результаты сравнения уровня качества жизни студентов государственных и частных вузов представлены на рисунке 2.13.

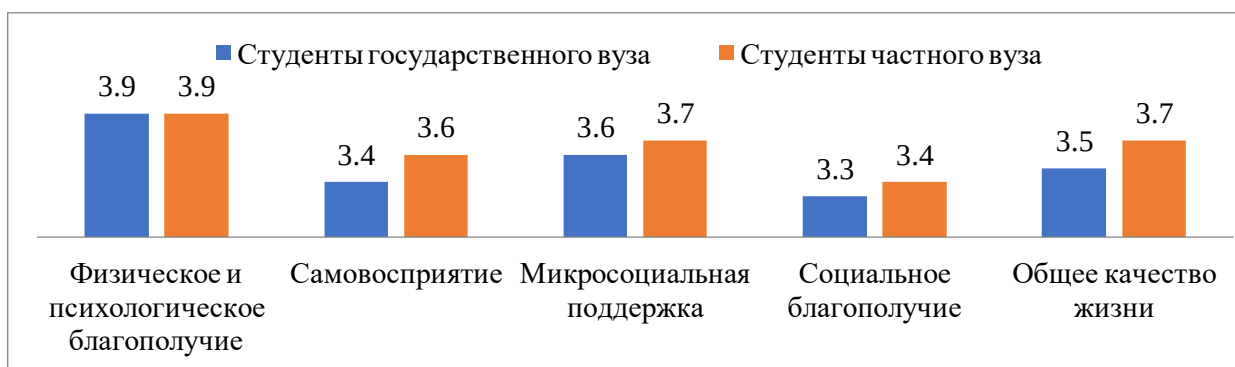


Рис. 2.13. Сравнительные показатели уровня качества жизни студентов государственных и частных высших учебных заведений

Средние значения по всем шкалам варьируют от $M = 3,3$ до $M = 3,9$ балла, что свидетельствует о достаточно благоприятной субъективной оценке различных аспектов качества жизни обследованных студентов. Следует учитывать, что опросник WHOQOL-BREF первоначально разрабатывался для оценки качества жизни в различных популяциях, включая лиц с хроническими заболеваниями, однако впоследствии получил широкое применение и в исследованиях качества жизни и субъективного благополучия среди людей без выраженных нарушений здоровья, в том числе студентов.

³⁵⁷ RYFF, C. Beyond Ponce de Leon and Life Satisfaction: New Directions in Quest of Successful Ageing. In: *International Journal of Behavioral Development*, 1989, nr. 12(1), pp. 35-55. ISSN 1464-0651.

³⁵⁸ РОЩУПКИНА, Д., РУСНАК, С. Соотношение уверенности в себе и психологического благополучия у студентов высших учебных заведений. In: *EcoSoEn*, 2019, nr. 1-2, pp. 139-150. ISSN 2587-344X.

Статистически значимые различия между студентами государственных и частных вузов выявлены по шкалам самовосприятия ($p < 0,001$), социального благополучия ($p = 0,004$) и общего качества жизни ($p = 0,009$) (Приложение А 2.20). По шкалам физического и психологического благополучия ($p = 0,979$) и микросоциальной поддержки ($p = 0,165$) достоверных различий не обнаружено. Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты обеих групп похожим образом оценивают состояние своего физического и психологического здоровья, а различия касаются преимущественно субъективного восприятия себя, качества социальных взаимодействий и общей оценки собственной жизни. Более высокие показатели студентов частных вузов могут отражать различия в индивидуальном опыте студентов, их ожиданиях и субъективной оценке доступных возможностей, однако не свидетельствуют о преимуществе одного типа высшего учебного заведения над другим.

Исследование S. Ventegodt и соавт. показало, что общее качество жизни тесно связано с состоянием психического и физического здоровья³⁵⁹. Подобные выводы представлены и в исследовании M. Henderson и соавт., где подчёркивается, что субъективная оценка собственного состояния и условий жизни является важным фактором общего качества жизни и благополучия студентов³⁶⁰. Эти данные согласуются с результатами нашего исследования, согласно которым независимо от типа вуза студенты демонстрируют достаточно высокие показатели физического и психологического благополучия, подтверждая, что состояние здоровья и позитивное самовосприятие являются важными компонентами качества жизни.

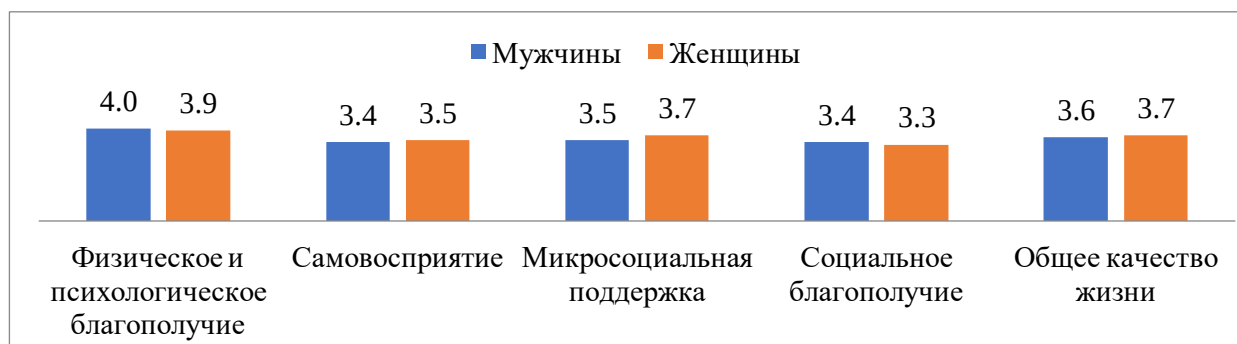


Рис. 2.14. Сравнительные показатели уровня качества жизни студентов женского и мужского пола

Согласно полученным данным, статистически значимых различий между мужчинами и женщинами по показателям качества жизни не выявлено (Рис. 2.14). Различия

³⁵⁹ VENTEGODT, S., FLENSBORG-MADSEN, T., ANDERSEN, N., MERRICK, J. What influence do major events in life have on our later quality of life? A retrospective study on life events and associated emotions. In: *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*, 2006, nr. 12(2), pp. 9-15. ISSN 1643-3750.

³⁶⁰ HENDERSON, M., ANDERS, J., GREEN, F., HENSEKE, G. Private schooling, subject choice, upper secondary attainment and progression to university. In: *Oxford review of education*, 2019, nr.46(3), pp. 295-312. ISSN 1465-3915.

отсутствуют по шкалам физического и психологического благополучия ($p = 0,070$), самовосприятия ($p = 0,089$), микросоциальной поддержки ($p = 0,093$), социального благополучия ($p = 0,505$) и общего качества жизни ($p = 0,629$) (Приложение А 2.21). Несмотря на несколько более высокие средние значения общего качества жизни у женщин ($M = 3,7$ против $M = 3,6$ у мужчин) и микросоциальной поддержки ($M = 3,7$ против $M = 3,5$), эти различия не достигли уровня статистической значимости.

Отсутствие статистически значимых различий позволяет предположить, что в период обучения в вузе качество жизни в большей степени связано с общими условиями обучения, уровнем социальной поддержки, состоянием здоровья и индивидуальными психологическими ресурсами, чем половой принадлежностью. В период обучения в вузе мужчины и женщины находятся в общей образовательной и социальной ситуации, сталкиваются с учебной нагрузкой и необходимостью решать похожие повседневные задачи. Это может отчасти объяснять отсутствие выраженных различий в субъективной оценке качества жизни.

Полученные результаты согласуются с данными предыдущего анализа субъективного благополучия, где, несмотря на отдельные преимущества женщин по ряду психологических показателей, различия в интегральной оценке качества жизни не получили статистического подтверждения. Это свидетельствует о том, что гендерные особенности в большей степени проявляются на уровне отдельных психологических характеристик, чем в общей субъективной оценке качества собственной жизни.

Проведённый анализ свидетельствует о последовательном повышении всех показателей качества жизни по мере роста уровня экономического благосостояния студентов (Рис. 2.15).

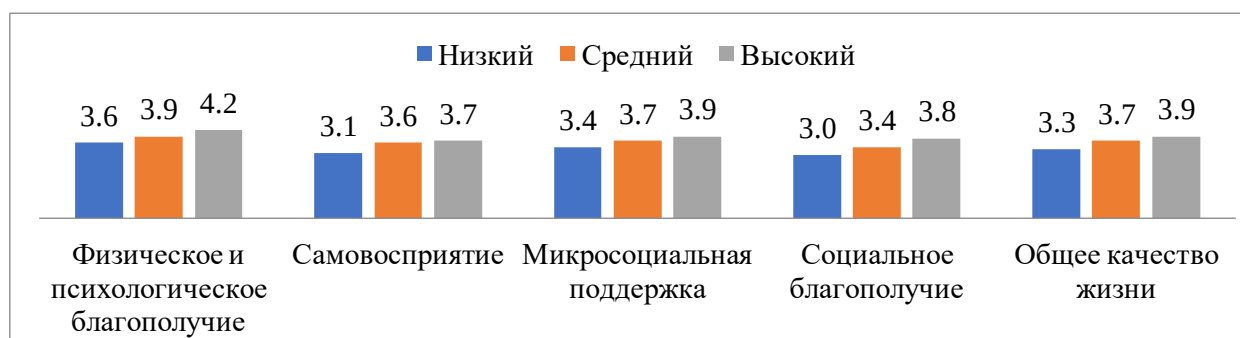


Рис. 2.15. Сравнительные показатели уровня качества жизни в зависимости от экономического благополучия

Наиболее высокие значения по всем шкалам продемонстрировали студенты с высоким уровнем экономического благополучия, тогда как самые низкие показатели зафиксированы в группе с низким УЭБ. Эта тенденция проявляется как по отдельным составляющим качества жизни, так и по его общему показателю, что позволяет говорить о

связи субъективной оценки материального положения с восприятием различных сторон собственной жизни.

Сравнение студентов с низким и средним уровнем экономического благополучия выявило статистически значимые различия по всем исследуемым показателям. Они обнаружены по физическому и психологическому благополучию ($p < 0,001$), самовосприятию ($p < 0,001$), микросоциальной поддержке ($p = 0,036$), социальному благополучию ($p < 0,001$) и общему качеству жизни ($p < 0,001$) (Приложение А 2.22). Такая согласованность различий позволяет предположить, что материальная обеспеченность связана не с отдельными сторонами качества жизни, а с его общей субъективной оценкой. Студенты со средним уровнем экономического благополучия в целом более благоприятно оценивают условия собственной жизни по сравнению со студентами с низким уровнем. Вероятно, большая материальная стабильность уменьшает количество повседневных ограничений и расширяет возможности удовлетворения значимых потребностей, что может отражаться на восприятии качества жизни в целом.

Сравнение студентов с низким и высоким уровнем экономического благополучия также выявило статистически значимые различия по всем шкалам, включая физическое и психологическое благополучие ($p < 0,001$), самовосприятие ($p < 0,001$), микросоциальную поддержку ($p = 0,002$), социальное благополучие ($p < 0,001$) и общее качество жизни ($p < 0,001$). Выявленные различия указывают на выраженную связь материальной обеспеченности с субъективной оценкой качества жизни студентов.

В целом последовательность различий между группами показывает, что эта связь затрагивает не отдельные стороны жизни студентов, а более широкий круг её характеристик. Это позволяет рассматривать материальную обеспеченность как значимую контекстуальную характеристику, связанную с восприятием собственного качества жизни, не приписывая ей самостоятельного причинного значения.

Сравнение студентов со средним и высоким уровнем экономического благополучия также выявило статистически значимые различия по ряду показателей. Они обнаружены по физическому и психологическому благополучию ($p = 0,015$), социальному благополучию ($p < 0,001$) и общему качеству жизни ($p = 0,018$). По самовосприятию ($p = 0,446$) и микросоциальной поддержке ($p = 0,124$) статистически значимых различий не выявлено. Это позволяет предположить, что после достижения определённого уровня материальной обеспеченности её дальнейшее повышение связано уже не со всеми сторонами качества жизни одинаково. Одни показатели продолжают различаться, тогда как самовосприятие и микросоциальная поддержка остаются практически на том же уровне. Вероятно, эти

стороны качества жизни в большей степени зависят от личностных особенностей и близких социальных отношений, чем от материального положения.

Полученные результаты согласуются с данными многочисленных исследований, подтверждающих значимость социально-экономического статуса для качества жизни. По мнению М. Marmot, уровень дохода является одним из важнейших социальных детерминант здоровья³⁶¹. Более высокий доход обеспечивает доступ к качественным медицинским услугам³⁶², полноценному питанию³⁶³ и более широким социальным ресурсам³⁶⁴, тогда как экономические ограничения повышают риск хронического стресса, тревожности и ухудшения психического здоровья^{365,366}. Важную роль играют и социальные связи, которые выступают защитным фактором физического и психологического благополучия^{367,368,369}, хотя отдельные формы социального окружения могут оказывать и негативное влияние на качество жизни³⁷⁰. Вместе с тем исследования показывают, что материальные ресурсы сами по себе не гарантируют позитивного самовосприятия, поскольку чрезмерная ориентация на материальные ценности может негативно отражаться на самооценке и межличностных отношениях³⁷¹.

Дальнейший анализ не выявил статистически значимых различий в показателях качества жизни между студентами сельского и городского происхождения (Приложение А 2.23).

Средние значения по шкалам физического и психологического благополучия ($M = 3,9$ в обеих группах), микросоциальной поддержки ($M = 3,6$ в обеих группах) и социального благополучия ($M = 3,4$ в обеих группах) практически совпадают. Незначительные различия наблюдаются лишь по шкалам самовосприятия ($M = 3,4$ у студентов сельского

³⁶¹ MARMOT, M. The influence of income on health: views of an epidemiologist. In: *Health Affairs*, 2002, nr. 21(2), pp. 31-46. ISSN 1544-5208.

³⁶² LUO, J., ZHANG, X., JIN, C., WANG, D. Inequality of access to health care among the urban elderly in northwestern China. In: *Health Policy*, 2009, nr. 93(2-3), pp. 111-117. ISSN 0168-8510.

³⁶³ CASEY, P., SZETO, K., LENSING, S. et al. Children in food-insufficient, low-income families: prevalence, health, and nutrition status. In: *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 2001, nr. 155(4), pp. 508-514. ISSN 1072-4710.

³⁶⁴ HERITAGE, Z., WILKINSON, R., GRIMAUD, O., PICKETT, K. Impact of social ties on self-reported health in France: is everyone affected equally? In: *BMC Public Health*, 2008, nr. 8(1), pp.1-7. ISSN 1471-2458.

³⁶⁵ WILKINSON, R. *Unhealthy societies – the afflictions of inequality*. London: Routledge; 1996. 268 p. ISBN 978-0415-092-35-7.

³⁶⁶ EIBNER, C., STUR, R., GRESENZ, C. Does relative deprivation predict the need for mental health services? In: *The Journal of Mental Health Policy and Economics*, 2004, nr. 7(4), pp. 167-175. ISSN 1099-176X.

³⁶⁷ HAWKLEY, L., HUGHES, M., WAITE, L. et al. From social structural factors to perceptions of relationship quality and loneliness: the Chicago health, aging, and social relations study. In: *The Journals of Gerontology: Series B, The Gerontological Society of America*, 2008, nr. 63(6), pp. 375-384. ISSN 1758-5368.

³⁶⁸ *Idem*.

³⁶⁹ SMITH, K., CHRISTAKIS, N. Social networks and health. In: *Annual Review of Sociology*, 2008, nr. 34(1), pp. 405-429. ISSN: 1545-2115.

³⁷⁰ CAUGHY, M., O'CAMPO, P., MUNTANER, C. When being alone might be better: neighborhood poverty, social capital, and child mental health. In: *Social Science & Medicine*, 2003, nr. 57(2), pp. 227-237. ISSN: 0277-9536.

³⁷¹ RUTTAN, R., LUCAS, B. Cogs in the machine: The prioritization of money and self-dehumanization. In: *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2018, nr. 149(3), pp. 47-58. ISSN: 1095-9920.

происхождения и $M = 3,5$ у городских) и общего качества жизни ($M = 3,6$ и $M = 3,7$ соответственно), однако они не достигают уровня статистической значимости.

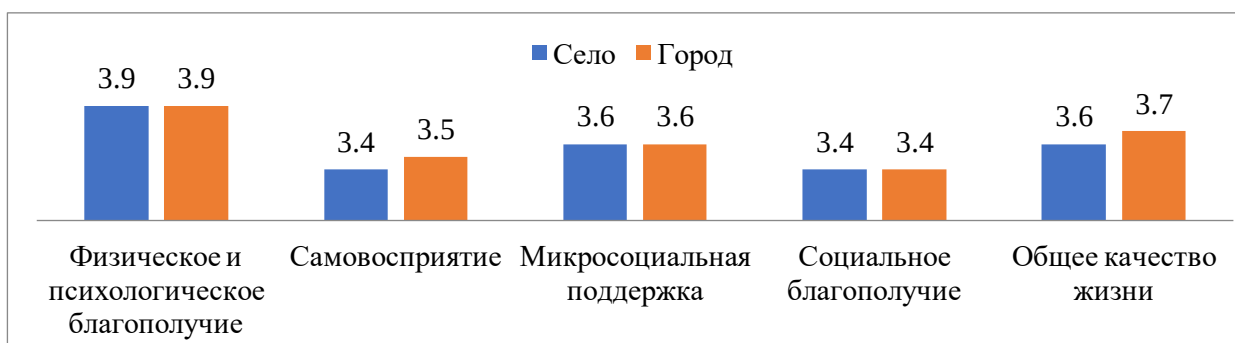


Рис. 2.16. Сравнительные показатели уровня качества жизни студентов сельского и городского происхождения

Отсутствие статистически значимых различий позволяет предположить, что в исследуемой выборке происхождение не играет определяющей роли в субъективной оценке качества жизни студентов. Этот результат согласуется с предыдущими данными настоящего исследования, где значимых различий между студентами сельского и городского происхождения также не было выявлено по удовлетворённости жизнью и субъективному благополучию. Вероятно, в период обучения в вузе большее значение приобретают текущие условия жизни, социальные отношения и индивидуальные психологические ресурсы студентов. В условиях Республики Молдова различия, связанные с сельским или городским происхождением, могут дополнительно становиться менее заметными благодаря небольшой территории страны, внутренней мобильности молодёжи и доступности образовательных и информационных ресурсов.

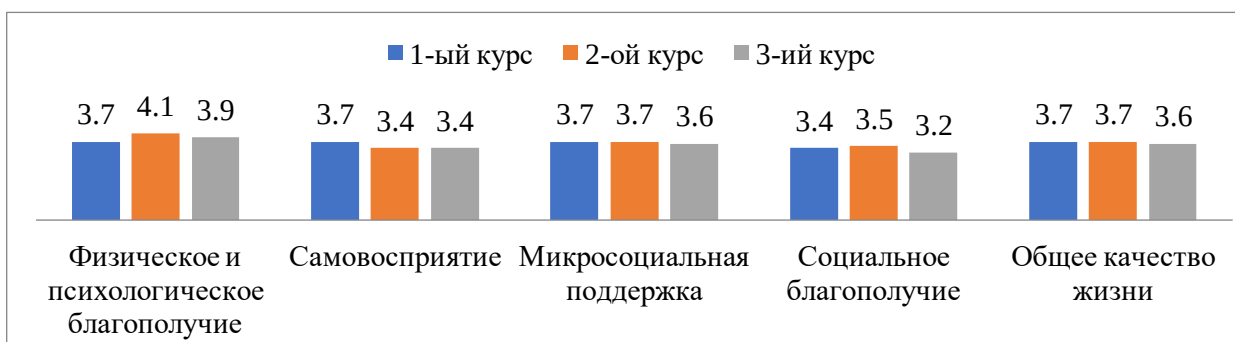


Рис. 2.17. Сравнительные показатели уровня качества жизни в зависимости от курса обучения

Анализ показал (Рис. 2.17), что интегральный показатель качества жизни остаётся относительно стабильным на протяжении всего периода обучения ($M = 3,7$ у студентов первого и второго курсов и $M = 3,6$ у студентов третьего курса), при этом статистически значимых различий между курсами не выявлено (Приложение А 2.23). Вместе с тем отдельные компоненты качества жизни демонстрируют различную динамику.

При сравнении студентов первого и второго курсов статистически значимые различия выявлены по показателям физического и психологического благополучия ($p < 0,001$) и самовосприятия ($p = 0,006$). Студенты второго курса характеризуются более высоким уровнем физического и психологического благополучия ($M = 4,1$ против $M = 3,7$), тогда как самовосприятие выше у студентов первого курса ($M = 3,7$ против $M = 3,4$).

Полученные результаты согласуются с данными R. Puthran, M.-W. Zhang, W.-W. Tam и R.-C. Но, согласно которым начальный период обучения сопровождается повышенной эмоциональной нагрузкой и адаптационными трудностями, что может снижать субъективное благополучие студентов³⁷².

Сравнение первого и третьего курсов также выявило статистически значимые различия по показателям физического и психологического благополучия ($p = 0,001$) и самовосприятия ($p = 0,004$). При этом студенты третьего курса сохраняют более высокий уровень физического и психологического благополучия по сравнению с первокурсниками ($M = 3,9$ против $M = 3,7$), однако уступают им по самовосприятию ($M = 3,4$ против $M = 3,7$).

Подобная динамика соответствует данным Y. Zhang, B. Qu, S. Lun, D. Wang, Y. Guo и J. Liu³⁷³, которые отмечают усиление академического напряжения и профессиональной неопределённости на старших курсах, оказывающих влияние на субъективную оценку качества жизни.

Статистическое сравнение студентов второго и третьего курсов показало значимые различия по показателям физического и психологического благополучия ($p = 0,013$) и социального благополучия ($p = 0,003$). Более высокие значения физического и психологического благополучия характерны для студентов второго курса ($M = 4,1$ против $M = 3,9$), тогда как по социальному благополучию показатели ниже у студентов третьего курса ($M = 3,2$ против $M = 3,5$). Выявленные различия могут быть связаны с возрастанием учебной нагрузки, подготовкой к завершению обучения и актуализацией вопросов профессионального самоопределения, которые сопровождаются усилением эмоционального напряжения и возможным сокращением социальных ресурсов.

Аналогичные тенденции описаны в работах S. Naseem, F. Orooj, H. Ghazanfar и A. Ghazanfar³⁷⁴, L. Caldwell, E. Smith и E. Weissinger³⁷⁵, а также E. Frank, J. Hedgecock и L. Elon,

³⁷² PUTHRAN, R., ZHANG, M-W., TAM, W-W., HO, R-C. Prevalence of depression amongst medical students: A meta-analysis. In: *Medical Education*, 2016, nr. 50(4), pp. 456-468. ISSN: 1365-2923.

³⁷³ ZHANG, Y., QU, B., LUN, S., WANG, D., GUO, Y., LIU, J. Quality of life of medical students in China: a study using the WHOQOL-BREF. In: *PloS One*, 2012 nr. 7(11), pp. 1-9. ISSN 1932-6203.

³⁷⁴ NASEEM, S., OROOJ, F., GHAZANFAR, H., GHAZANFAR, A. Quality of life of Pakistani medical students studying in a private institution. In: *Journal of the Pakistan Medical Association*, 2016, nr. 66(5), pp. 579-583. ISSN 0030-9982.

³⁷⁵ CALDWELL, L., SMITH, E., WEISSINGER, E. The relationship of leisure activities and perceived health of college students. In: *Loisir et Societe*, 2013, nr. 15(2), pp. 545-556. ISSN: 0705-3436.

где подчёркивается влияние академического стресса и особенностей образа жизни студентов на качество жизни³⁷⁶. Полученные результаты показывают, что различия между курсами проявляются преимущественно по отдельным компонентам качества жизни, тогда как её интегральная оценка остаётся относительно стабильной. Наиболее благоприятные показатели физического и психологического благополучия характерны для студентов второго курса, более позитивное самовосприятие отмечается у первокурсников, а к третьему курсу наблюдается некоторое снижение социального благополучия, что может отражать возрастающие требования заключительного этапа обучения³⁷⁷.

Анализ удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни позволил выявить особенности распределения данных показателей в исследуемой выборке студентов, а также их различия в зависимости от отдельных социально-демографических и образовательных характеристик. Наиболее выраженные различия в удовлетворённости жизнью, субъективном благополучии и качестве жизни выявлены в зависимости от уровня экономического благополучия и курса обучения, тогда как пол был связан преимущественно с отдельными показателями. Полученные данные создают основу для последующего анализа взаимосвязей этих характеристик с позитивным самоотношением, уверенностью в себе и асертивностью.

2.4. Взаимосвязь исследуемых психологических характеристик в структуре личностного благополучия студентов

В настоящем разделе представлены результаты анализа взаимосвязей между исследуемыми психологическими характеристиками, включёнными в авторскую модель личностного благополучия студентов. Основное внимание уделяется изучению взаимосвязей между уверенностью в себе, асертивностью, позитивным самоотношением, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни. Анализ направлен на проверку выдвинутых гипотез, выявление характера и тесноты взаимосвязей между исследуемыми показателями, а также построение эмпирической модели личностного благополучия студентов. На основании полученных результатов разрабатывается социально-психологический профиль студентов с различным уровнем личностного благополучия.

Проверка операционной гипотезы № 1. Уверенность в себе как когнитивная составляющая личности положительно связана с характеристиками позитивного

³⁷⁶ FRANK, E., HEDGECOCK, J., ELON, L. Personal health promotion at US medical schools: a quantitative study and qualitative description of deans' and students' perceptions. In: *BMC Medical Education*, 2005, nr. 4(1), pp. 1-7. ISSN: 1472-6920.

³⁷⁷ РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на качество жизни современных студентов. In: *EcoSoEn*, 2023, nr. 1, pp. 113-121. ISSN 2587-344X.

самоотношения, удовлетворённостью жизнью и субъективным благополучием студентов. Для проверки гипотезы был проведён корреляционный анализ (Таблица 2.2), включавший показатели уверенности в себе (опросник Б. Давенпорт), компонентов самоотношения (МИС), удовлетворённости жизнью (Шкала удовлетворённости жизнью) и субъективного благополучия (тест «Оценка субъективного благополучия»).

Корреляционный анализ показал, что уверенность в себе статистически значимо связана с рядом показателей позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов. При этом сила выявленных взаимосвязей различается, что указывает на разную выраженность связи уверенности в себе с отдельными исследуемыми психологическими характеристиками.

Самоотношение, включающее самоуверенность, саморуководство, самооценку и самопринятие, в различной степени связано с уверенностью в себе. Полученные результаты свидетельствуют о наличии положительных взаимосвязей между уверенностью в себе и отдельными компонентами позитивного самоотношения.

Таблица 2.2. Корреляционные связи уверенности в себе с показателями позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов

Показатели	r	p (Sig.)
Самоуверенность	.147**	.009
Саморуководство	.096	.087
Отраженное самоотношение	.108	.055
Самоценность	.036	.527
Самопринятие	.158**	.005
Самопривязанность	.200**	.000
Удовлетворенность жизнью	.417**	.000
Субъективное ощущение счастья	.405**	.000
Принятие себя	.311**	.000
Управление социальной средой	-.003	.955
Чувство автономии	.519**	.000
Качество взаимоотношений	.425**	.000
Цели и смысл жизни	.228**	.000
Общее субъективное благополучие	.405**	.000

Примечания: r — коэффициент корреляции Пирсона; p — уровень значимости (двусторонний).

Самоуверенность. Выявлена статистически значимая положительная взаимосвязь между уверенностью в себе и самоуверенностью ($r = 0,147$; $p = 0,009$). Несмотря на умеренную силу корреляции, полученные данные свидетельствуют, что рост уверенности в себе сопровождается повышением уверенности в собственных возможностях и большей внутренней устойчивостью личности.

Саморуководство. Между уверенностью в себе и саморуководством обнаружена слабая статистически незначимая связь ($r = 0,096$; $p = 0,087$). Это позволяет предположить,

что способность к саморегуляции и внутреннему управлению поведением связано с более широким кругом личностных факторов, чем уверенность в себе.

Самоценность. Корреляция между уверенностью в себе и самооценностью отсутствует ($r = 0,036$; $p = 0,527$). Следовательно, устойчивое чувство собственной ценности формируется относительно независимо от уровня уверенности в себе и, вероятно, объясняется более глубокими личностными установками и жизненным опытом.

Самопринятие. Установлена статистически значимая положительная связь между уверенностью в себе и самопринятием ($r = 0,158$; $p = 0,005$). Это свидетельствует о том, что более уверенные в себе студенты легче принимают собственные особенности.

Самопривязанность. Выявлена статистически значимая положительная взаимосвязь между уверенностью в себе и самопривязанностью ($r = 0,200$; $p < 0,001$). Это свидетельствует о том, что более высокий уровень уверенности в себе связан с более выраженным эмоционально-позитивным отношением к собственному «Я», стремлением сохранять внутреннюю целостность и устойчивость образа себя.

Удовлетворённость жизнью. Выявлена выраженная положительная взаимосвязь между уверенностью в себе и удовлетворённостью жизнью ($r = 0,417$; $p < 0,001$). Это позволяет предположить, что уверенность в собственных возможностях связана не только с оценкой себя, но и с тем, насколько благоприятно студент воспринимает свою жизнь в целом.

Вместе с тем удовлетворённость жизнью отражает преимущественно когнитивную оценку собственной жизни и не охватывает всего содержания субъективного благополучия. Поэтому далее были проанализированы взаимосвязи уверенности в себе с отдельными его компонентами, включая субъективное ощущение счастья, самопринятие, управление средой, автономность, качество взаимоотношений, цели и смысл жизни, а также интегральный показатель субъективного благополучия. Такой подход позволяет оценить взаимосвязи уверенности в себе с различными компонентами личностного благополучия.

Субъективное ощущение счастья. Выявлена статистически значимая положительная связь между уверенностью в себе и субъективным ощущением счастья ($r = 0,405$; $p < 0,001$). Это свидетельствует о том, что более уверенные в себе студенты чаще испытывают положительные эмоции и воспринимают свою жизнь как более благополучную.

Принятие себя. Установлена положительная взаимосвязь между уверенностью в себе и принятием себя ($r = 0,311$; $p < 0,001$). Студенты с более высокой уверенностью в себе характеризуются также более выраженным самопринятием и позитивным отношением к собственной личности. Такая взаимосвязь представляется закономерной, поскольку

принятие себя связано с меньшей внутренней противоречивостью отношения к себе и более целостным восприятием собственной личности.

Управление социальной средой. Статистически значимой связи между уверенностью в себе и способностью управлять социальной средой не выявлено ($r = -0,003$; $p = 0,955$). Можно предположить, что эти характеристики имеют разную психологическую основу. Уверенность в себе отражает прежде всего веру в собственные возможности, тогда как управление социальной средой в большей степени связано с жизненным опытом и умением самостоятельно справляться с обстоятельствами. В студенческом возрасте эти навыки ещё продолжают формироваться, поэтому их связь с уверенностью в себе может быть менее выраженной.

Чувство автономии. Наиболее сильная положительная взаимосвязь обнаружена между уверенностью в себе и чувством автономии ($r = 0,519$; $p < 0,001$). Это свидетельствует о том, что уверенные в себе студенты чаще ощущают себя независимыми, способными принимать самостоятельные решения и брать ответственность за собственные действия.

Качество взаимоотношений. Выявлена значимая положительная связь между уверенностью в себе и качеством межличностных отношений ($r = 0,425$; $p < 0,001$). Более уверенные в себе студенты выше оценивают качество своих отношений с окружающими. Вероятно, уверенность в собственных возможностях помогает им легче устанавливать социальные контакты, открыто выражать себя в общении и выстраивать конструктивные отношения с другими людьми.

Цели и смысл жизни. Обнаружена умеренная положительная взаимосвязь между уверенностью в себе и восприятием целей и смысла жизни ($r = 0,228$; $p < 0,001$). Это позволяет предположить, что уверенность в себе связана с более чётким осознанием жизненных ориентиров и большей уверенностью в возможности их достижения. При этом уверенность в себе скорее помогает человеку чувствовать, что он способен двигаться к своим целям, чем определяют сами цели и смысл жизни.

Общее субъективное благополучие. Значимая положительная корреляция ($r = 0,405$; $p < 0,001$) показывает, что более высокая уверенность в себе связана с более благоприятной общей оценкой собственного благополучия. Эта связь дополняет результаты, полученные по отдельным его компонентам, и показывает, что выявленная тенденция сохраняется и на интегральном уровне.

В целом уверенность в себе связана с удовлетворённостью жизнью и большинством компонентов субъективного благополучия. Наиболее тесные взаимосвязи выявлены с автономностью, качеством межличностных отношений, субъективным ощущением счастья и общим показателем субъективного благополучия. Это позволяет рассматривать

уверенность в себе как важный психологический ресурс, особенно связанный с самостоятельностью, позитивным восприятием собственной жизни и способностью выстраивать благоприятные отношения с окружающими.

Отсюда следует, что **Операционная гипотеза № 1 в целом получила эмпирическое подтверждение**. Уверенность в себе как когнитивная составляющая личности статистически значимо связана с рядом компонентов позитивного самоотношения, удовлетворённостью жизнью и большинством показателей субъективного благополучия студентов.

Проверка операционной гипотезы № 2. Поведенческий компонент уверенности в себе (ассертивность) положительно связан с удовлетворённостью жизнью и показателями субъективного благополучия студентов.

Для проверки гипотезы был проведён корреляционный анализ показателей ассертивности (Тест ассертивности S. A. Rathus), удовлетворённости жизнью (Шкала удовлетворённости жизнью) и субъективного благополучия (тест «Оценка субъективного благополучия») (Таблица 2.3).

Таблица 2.3. Корреляционные связи ассертивности с показателями удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов

Показатели	r	p (Sig.)
Удовлетворенность жизнью	.611**	.000
Субъективное ощущение счастья	.512**	.000
Принятие себя	.611**	.000
Управление социальной средой	.166**	.003
Чувство автономии	.646**	.000
Качество взаимоотношений	.617**	.000
Цели и смысл жизни	.418**	.000
Общее субъективное благополучие	.638**	.000

Примечания: r — коэффициент корреляции Пирсона; p — уровень значимости (двусторонний).

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о наличии статистически значимых положительных взаимосвязей между ассертивностью и всеми исследуемыми показателями удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия. Сила выявленных корреляций варьирует от слабой до сильной, что отражает различную степень сопряжённости ассертивности с исследуемыми психологическими характеристиками.

Удовлетворённость жизнью. Выявлена сильная положительная взаимосвязь между ассертивностью и удовлетворённостью жизнью ($r = 0,611$; $p < 0,001$). Полученные результаты свидетельствуют о том, что более высокий уровень ассертивности связан с более высокой удовлетворённостью жизнью студентов.

Субъективное ощущение счастья. Установлена выраженная положительная связь между ассертивностью и субъективным ощущением счастья ($r = 0,512$; $p < 0,001$).

Полученные результаты свидетельствуют о статистически значимой положительной взаимосвязи ассертивности с субъективным ощущением счастья.

Принятие себя. Обнаружена сильная положительная взаимосвязь между ассертивностью и принятием себя ($r = 0,611$; $p < 0,001$), что указывает на более высокую готовность ассертивных студентов принимать собственные особенности. Это свидетельствует о тесной положительной взаимосвязи ассертивности с принятием себя.

Управление социальной средой. Несмотря на относительно невысокий коэффициент корреляции, связь между ассертивностью и управлением социальной средой является статистически значимой ($r = 0,166$; $p = 0,003$). Полученные результаты позволяют предположить, что более высокий уровень ассертивности связан с более высокой субъективной оценкой способности управлять социальной средой.

Чувство автономии. Наиболее тесная взаимосвязь выявлена между ассертивностью и чувством автономии ($r = 0,646$; $p < 0,001$). Это свидетельствует о тесной положительной взаимосвязи ассертивности с чувством автономии, отражающим способность самостоятельно принимать решения, отстаивать собственную позицию и нести ответственность за свои действия.

Качество взаимоотношений. Выявлена сильная положительная связь между ассертивностью и качеством межличностных отношений ($r = 0,617$; $p < 0,001$). Полученные результаты позволяют говорить о тесной сопряжённости ассертивности с качеством межличностных взаимоотношений студентов.

Цели и смысл жизни. Установлена умеренная положительная взаимосвязь между ассертивностью и восприятием целей и смысла жизни ($r = 0,418$; $p < 0,001$). Это позволяет предположить, что поведенческая уверенность ассоциируется с более высокими показателями по шкале целей и смысла жизни.

Общее субъективное благополучие. Сильная положительная корреляция ($r = 0,638$; $p < 0,001$) подтверждает тесную связь ассертивности с интегральным показателем субъективного благополучия. Это позволяет предположить, что способность открыто выражать свою позицию, отстаивать личные границы и действовать уверенно в социальных ситуациях имеет значение не только для отдельных сторон психологического благополучия, но и для его общей субъективной оценки.

Результаты исследования в целом подтвердили вторую операционную гипотезу. Ассертивность статистически значимо связана с удовлетворённостью жизнью и всеми исследуемыми показателями субъективного благополучия. Наиболее тесные взаимосвязи выявлены с чувством автономии, качеством взаимоотношений, принятием себя и интегральным показателем субъективного благополучия. Полученные коэффициенты

корреляции в целом выше, чем для когнитивного компонента уверенности в себе, что позволяет предположить более тесную связь асертивности с показателями субъективного благополучия студентов.

Проверка операционной гипотезы № 3. Позитивное самоотношение статистически значимо связано с показателями уверенности в себе, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов (Приложение А 2.24).

Для проверки гипотезы был проведён корреляционный анализ показателей позитивного самоотношения (Методика исследования самоотношения В. В. Столина и С. Р. Пантилеева), уверенности в себе, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов. Результаты анализа представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4. Корреляционные связи компонентов позитивного самоотношения с показателями уверенности в себе, удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия студентов

Показатели	Самоуверенность	Саморуководство	Отраженное самоотношение	Самоценность	Самопринятие	Самопривязанность
Уверенность в себе	.147**	.096	.108	.036	.158**	.200**
p (Sig.)	.009	.087	.055	.527	.005	.000
Удовлетворенность жизнью	.507**	.397**	.301**	.220**	.501**	.276**
p (Sig.)	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Субъективное ощущение счастья	.337**	.240**	.228**	.139*	.387**	.200**
p (Sig.)	.000	.000	.000	.014	.000	.000
Принятие себя	.479**	.377**	.310**	.230**	.458**	.249**
p (Sig.)	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Управление социальной средой	.326**	.233**	.124*	.174**	.326**	.188**
p (Sig.)	.000	.000	.028	.002	.000	.001
Чувство автономии	.388**	.323**	.266**	.198**	.408**	.189**
p (Sig.)	.000	.000	.000	.000	.000	.001
Качество взаимоотношений	.437**	.302**	.239**	.141*	.404**	.201**
p (Sig.)	.000	.000	.000	.012	.000	.000
Цели смысл жизни	.458**	.427**	.236**	.230**	.447**	.225**
p (Sig.)	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Общее субъективное благополучие	.515**	.406**	.300**	.231**	.515**	.263**
p (Sig.)	.000	.000	.000	.000	.000	.000

Примечания: r — коэффициент корреляции Пирсона; p — уровень значимости (двусторонний).

Корреляционный анализ выявил статистически значимые положительные взаимосвязи уверенности в себе с самоуверенностью, самопринятием и самопривязанностью. В то же время связи с саморуководством, отражённым самоотношением и самоценностью не достигли уровня статистической значимости. Это

показывает, что уверенность в себе связана не со всеми компонентами самоотношения в одинаковой степени. Наиболее выраженная, хотя и слабая, взаимосвязь обнаружена с самопривязанностью, что может отражать связь уверенности в собственных возможностях с устойчивостью отношения человека к самому себе.

Уверенность в себе. Самоуверенность ($r = 0,147$; $p = 0,009$), самопринятие ($r = 0,158$; $p = 0,005$) и самопривязанность ($r = 0,200$; $p < 0,001$) статистически значимо положительно связаны с уровнем уверенности в себе. В целом полученные результаты показывают, что уверенность в себе в большей степени связана с теми сторонами самоотношения, которые отражают принятие себя и устойчивость позитивного отношения к собственной личности. Связи с саморуководством, отражённым самоотношением и самооценностью статистически не подтверждены.

Удовлетворённость жизнью. Все компоненты позитивного самоотношения статистически значимо положительно связаны с удовлетворённостью жизнью. Наиболее тесные взаимосвязи выявлены с самоуверенностью ($r = 0,507$; $p < 0,001$) и самопринятием ($r = 0,501$; $p < 0,001$). Несколько слабее выражены связи с саморуководством ($r = 0,397$; $p < 0,001$), отражённым самоотношением ($r = 0,301$; $p < 0,001$) и самопривязанностью ($r = 0,276$; $p < 0,001$), а наименьший коэффициент получен для самооценности ($r = 0,220$; $p < 0,001$). Полученные данные показывают, что удовлетворённость жизнью наиболее тесно связана с уверенностью человека в себе и принятием собственной личности.

Субъективное благополучие и позитивное самоотношение. Анализ данных показал, что компоненты позитивного самоотношения статистически значимо связаны с показателями субъективного благополучия студентов. Наиболее выраженные взаимосвязи в целом характерны для самоуверенности, самопринятия и саморуководства.

Общее субъективное благополучие. Наиболее высокие коэффициенты корреляции выявлены для самоуверенности ($r = 0,515$; $p < 0,001$), самопринятия ($r = 0,515$; $p < 0,001$) и саморуководства ($r = 0,406$; $p < 0,001$). Это показывает, что общая оценка собственного благополучия наиболее тесно связана с уверенностью в собственных возможностях, принятием себя и способностью самостоятельно направлять свои действия.

Субъективное ощущение счастья. Статистически значимые положительные связи выявлены со всеми компонентами самоотношения. Наиболее выраженные корреляции обнаружены с самопринятием ($r = 0,387$; $p < 0,001$), самоуверенностью ($r = 0,337$; $p < 0,001$) и саморуководством ($r = 0,240$; $p < 0,001$). Это показывает, что субъективное ощущение счастья прежде всего связано с позитивным отношением к себе, уверенностью в собственных возможностях и способностью самостоятельно направлять свою жизнь.

Принятие себя как компонент субъективного благополучия также демонстрирует тесные взаимосвязи со всеми шкалами позитивного самоотношения. Наиболее высокие коэффициенты получены для самоуверенности ($r = 0,479$; $p < 0,001$), самопринятия ($r = 0,458$; $p < 0,001$) и саморуководства ($r = 0,377$; $p < 0,001$), что свидетельствует о тесной взаимосвязи компонентов позитивного самоотношения с принятием себя как одной из характеристик субъективного благополучия.

Управление социальной средой. Все компоненты самоотношения положительно связаны с данной шкалой, однако сила взаимосвязей здесь несколько ниже. Наиболее выраженные связи выявлены с самоуверенностью и самопринятием ($r = 0,326$; $p < 0,001$).

Качество взаимоотношений. Наиболее выраженные связи обнаружены с самоуверенностью ($r = 0,437$; $p < 0,001$), самопринятием ($r = 0,404$; $p < 0,001$) и саморуководством ($r = 0,302$; $p < 0,001$). Следовательно, более высокие показатели позитивного самоотношения связаны с более высокими оценками качества межличностных взаимоотношений.

Чувство автономии. Высокие корреляции с самопринятием ($r = 0,408$, $p < 0,001$), самоуверенностью ($r = 0,388$, $p < 0,001$) и саморуководством ($r = 0,323$, $p < 0,001$) свидетельствуют о тесной взаимосвязи позитивного самоотношения с чувством автономии.

Цели и смысл жизни. Все компоненты позитивного самоотношения статистически значимо связаны с восприятием жизненных целей и смыслов. Наиболее высокие коэффициенты получены для самоуверенности ($r = 0,458$, $p < 0,001$), самопринятия ($r = 0,447$, $p < 0,001$) и саморуководства ($r = 0,427$, $p < 0,001$), что свидетельствует о статистически значимой взаимосвязи позитивного самоотношения с показателями целей и смысла жизни.

Обобщение полученных данных показывает, что все исследуемые компоненты самоотношения статистически значимо связаны с удовлетворённостью жизнью и показателями субъективного благополучия студентов. Наиболее последовательные и выраженные взаимосвязи выявлены для самоуверенности, самопринятия и саморуководства. Особенно заметно они проявляются в связи с общим субъективным благополучием, автономностью, качеством взаимоотношений, а также целями и смыслом жизни.

Результаты исследования в целом подтверждают операционную гипотезу № 3. Связи компонентов самоотношения с уверенностью в себе носят избирательный характер, тогда как с удовлетворённостью жизнью и субъективным благополучием они проявляются значительно более последовательно. Это позволяет рассматривать позитивное

самоотношение как значимую составляющую личностного благополучия студентов и учитывать его при организации психологического сопровождения.

Операционная гипотеза № 4. Когнитивные (уверенность в себе), личностные (позитивное самоотношение) и поведенческие (ассертивность) характеристики совместно вносят статистически значимый вклад в объяснение показателей личностного благополучия студентов (удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни).

Для проверки данной гипотезы был проведён множественный линейный регрессионный анализ. В зависимости от решаемой задачи в качестве критериальных переменных рассматривались удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни, а состав предикторов определялся содержанием соответствующей модели. Это позволило оценить не только общую объяснительную способность каждой модели, но и вклад отдельных психологических характеристик с учётом остальных включённых в неё переменных.

Регрессионный анализ дополнил результаты корреляционного исследования и позволил определить, какие характеристики сохраняют самостоятельную прогностическую значимость при объяснении отдельных показателей личностного благополучия студентов.

Модель 1. Предикторы удовлетворённости жизнью

Первая регрессионная модель была построена для анализа психологических предикторов удовлетворённости жизнью, рассматриваемой как когнитивный компонент личностного благополучия студентов. В модель были включены компоненты самоотношения, среди которых самоуверенность, саморуководство, отражённое самоотношение, самооценность, самопринятие и самопривязанность.

Таблица 2.5. Предикторы удовлетворённости жизнью студентов по данным множественного регрессионного анализа

Предиктор	β	t	p
Самоуверенность	.289	5.693	< .001
Самопринятие	.316	6.389	< .001
Саморуководство	.126	2.534	.012
Отражённое самоотношение	.157	3.403	.001
Самоценность	.037	0.814	.416
Самопривязанность	.037	0.791	.429

Примечание. Зависимая переменная — *удовлетворённость жизнью*. Модель статистически значима: $R = 0,648$; $R^2 = 0,420$; скорректированный $R^2 = 0,409$; $F = 37,155$; $p < 0,001$.

Результаты множественного регрессионного анализа (Таблица 2.5) свидетельствуют о высокой статистической значимости построенной модели ($R = 0,648$; $R^2 = 0,420$; скорректированный $R^2 = 0,409$; $F = 37,155$; $p < 0,001$). Совокупность включённых в модель компонентов самоотношения объясняет 42,0 % вариативности удовлетворённости жизнью студентов, что указывает на существенную прогностическую значимость модели.

Наибольший вклад в прогнозирование удовлетворённости жизнью вносит *самопринятие* ($\beta = 0,316$; $p < 0,001$), что свидетельствует о его ведущей прогностической роли в рамках данной модели. Студенты, принимающие себя со своими достоинствами и ограничениями, как правило, выше оценивают удовлетворённость собственной жизнью. Это подчёркивает значение внутреннего согласия с собой как важной психологической характеристики, связанной с личностным благополучием.

Высокой прогностической значимостью также обладает *самоуверенность* ($\beta = 0,289$; $p < 0,001$). Более выраженная уверенность в собственных возможностях, способность полагаться на себя и самостоятельно принимать решения связаны с более высокой удовлетворённостью жизнью студентов. При этом самоуверенность сохраняет самостоятельную прогностическую значимость при учёте остальных компонентов самоотношения.

Статистически значимый, хотя и менее выраженный вклад в модель вносят *отражённое самоотношение* ($\beta = 0,157$; $p = 0,001$) и *саморуководство* ($\beta = 0,126$; $p = 0,012$). Это показывает, что восприятие отношения окружающих к собственной личности, а также способность к саморегуляции и осознанному управлению своим поведением связаны с удовлетворённостью жизнью студентов. Однако их прогностическая значимость уступает самопринятию и самоуверенности.

В то же время *самоценность* ($\beta = 0,037$; $p = 0,416$) и *самопривязанность* ($\beta = 0,037$; $p = 0,429$) не продемонстрировали самостоятельной прогностической значимости после учёта остальных компонентов самоотношения. Это не означает отсутствия их связи с удовлетворённостью жизнью, а лишь показывает, что в данной модели их самостоятельный вклад статистически не подтверждён.

Результаты регрессионного анализа позволяют выделить **самопринятие и самоуверенность как наиболее значимые предикторы удовлетворённости жизнью студентов** среди исследуемых компонентов самоотношения. Отражённое самоотношение и саморуководство также сохраняют самостоятельную прогностическую значимость, однако их вклад выражен слабее.

Модель 2. Предикторы субъективного благополучия

Вторая регрессионная модель была построена с целью выявления психологических предикторов субъективного благополучия студентов как одного из ключевых компонентов их личностного благополучия. В качестве предикторов были включены уверенность в себе как когнитивная характеристика и асертивность как её поведенческий компонент.

Результаты множественного регрессионного анализа (Таблица 2.6) свидетельствуют о высокой статистической значимости модели ($R = 0,642$; $R^2 = 0,412$; скорректированный R^2

= 0,408; $F = 109,221$; $p < 0,001$). Уверенность в себе и ассертивность совместно объясняют 41,2 % вариативности субъективного благополучия студентов, что свидетельствует о высокой объяснительной способности построенной модели.

Таблица 2.6. Предикторы субъективного благополучия студентов по данным множественного регрессионного анализа

Предиктор	β	t	p
Уверенность в себе	.086	1.663	.097
Ассертивность	.591	11.469	< .001

Примечание. Зависимая переменная — *субъективное благополучие*. Модель статистически значима: $R = 0,642$; $R^2 = 0,412$; скорректированный $R^2 = 0,408$; $F = 109,221$; $p < 0,001$.

Наиболее значимым предиктором субъективного благополучия выступает *ассертивность* ($\beta = 0,591$; $p < 0,001$). Полученный коэффициент свидетельствует о её высокой самостоятельной прогностической значимости. Студенты, способные открыто выражать собственное мнение, конструктивно отстаивать личные границы, принимать самостоятельные решения и эффективно взаимодействовать с окружающими, характеризуются более высоким уровнем субъективного благополучия.

В отличие от ассертивности, *уверенность в себе* не продемонстрировала статистически значимого самостоятельного вклада в модель ($\beta = 0,086$; $p = 0,097$). Несмотря на выявленную ранее положительную корреляционную связь между уверенностью в себе и субъективным благополучием, при одновременном учёте ассертивности её прогностическая роль становится статистически незначимой. Это показывает, что ассертивность обладает более выраженной прогностической значимостью в отношении субъективного благополучия.

Полученные результаты позволяют выделить ассертивность как ведущий предиктор субъективного благополучия среди включённых в модель характеристик. Иными словами, в рамках данной модели субъективное благополучие студентов в большей степени связано со способностью конструктивно проявлять себя в поведении и взаимодействии с окружающими, тогда как самостоятельный вклад уверенности в себе статистически не подтверждён.

Результаты второй регрессионной модели позволяют рассматривать *ассертивность как ключевой поведенческий предиктор субъективного благополучия студентов*. При этом уверенность в себе сохраняет корреляционную связь с субъективным благополучием, однако после учёта ассертивности её самостоятельная прогностическая значимость не достигает статистически значимого уровня.

Модель 3. Предикторы качества жизни

Третья регрессионная модель была построена с целью выявления психологических предикторов качества жизни студентов как интегрального показателя их личностного

благополучия. В качестве предикторов в модель были включены удовлетворённость жизнью, уверенность в себе и ассертивность, отражающие когнитивные и поведенческие характеристики личности.

Таблица 2.7. Предикторы качества жизни студентов по данным множественного регрессионного анализа

Предиктор	β	t	p
Уверенность в себе	.176	3.920	< .001
Ассертивность	.278	5.381	< .001
Удовлетворённость жизнью	.434	9.077	< .001

Примечание. Зависимая переменная — *общее качество жизни*. Модель статистически значима: $R = 0,749$; $R^2 = 0,561$; скорректированный $R^2 = 0,557$; $F = 132,672$; $p < 0,001$.

Результаты множественного регрессионного анализа (Таблица 2.7) свидетельствуют о высокой статистической значимости построенной модели ($R = 0,749$; $R^2 = 0,561$; скорректированный $R^2 = 0,557$; $F = 132,672$; $p < 0,001$). Полученная модель объясняет 56,1 % вариативности общего качества жизни, что свидетельствует о её высокой объяснительной способности.

Наибольший вклад в прогнозирование качества жизни вносит удовлетворённость жизнью ($\beta = 0,434$; $p < 0,001$). Это свидетельствует о том, что субъективная оценка собственной жизни обладает наибольшей прогностической значимостью среди включённых в модель предикторов. Студенты, в большей степени удовлетворённые своей жизнью, как правило, выше оценивают и качество жизни в целом.

Статистически значимый самостоятельный вклад вносит также ассертивность ($\beta = 0,278$; $p < 0,001$). Полученные результаты показывают, что способность уверенно и конструктивно взаимодействовать с окружающими, выражать собственную позицию и принимать самостоятельные решения сохраняет прогностическую значимость при одновременном учёте удовлетворённости жизнью и уверенности в себе. Следовательно, ассертивность может рассматриваться как значимый поведенческий предиктор качества жизни студентов.

Самостоятельный вклад в модель сохраняет и уверенность в себе ($\beta = 0,176$; $p < 0,001$). Несмотря на меньшую величину стандартизированного коэффициента по сравнению с удовлетворённостью жизнью и ассертивностью, её прогностическая значимость остаётся статистически значимой и после учёта остальных включённых в модель переменных.

Полученные результаты показывают, что качество жизни студентов связано с несколькими психологическими характеристиками, каждая из которых сохраняет самостоятельную прогностическую значимость. Наиболее выраженный вклад вносит удовлетворённость жизнью, за ней следуют ассертивность и уверенность в себе.

В рамках настоящего исследования эти данные позволяют рассматривать *качество жизни как интегральный показатель личностного благополучия, связанный как с общей оценкой собственной жизни, так и с когнитивными и поведенческими характеристиками студентов.*

Модель 4. Прогностическая роль уверенности в себе, ассертивности и субъективного благополучия в объяснении качества жизни студентов

Для уточнения структуры личностного благополучия была построена дополнительная регрессионная модель, в которую наряду с уверенностью в себе и ассертивностью было включено субъективное благополучие. Целью анализа являлось определение самостоятельного вклада субъективного благополучия в прогнозирование общего качества жизни и уточнение роли остальных психологических предикторов после учёта данного интегрального показателя

Таблица 2.8. Предикторы качества жизни студентов с включением субъективного благополучия в регрессионную модель

Предиктор	β	t	p
Уверенность в себе	.189	4.315	< .001
Ассертивность	.231	4.434	< .001
Субъективное благополучие	.479	10.005	< .001

Примечание. Зависимая переменная — *общее качество жизни*. Модель статистически значима: $R = 0,762$; $R^2 = 0,580$; скорректированный $R^2 = 0,576$; $F = 143,269$; $p < 0,001$.

Наибольшей прогностической значимостью среди исследуемых предикторов обладает *субъективное благополучие* ($\beta = 0,479$; $p < 0,001$). Полученный коэффициент свидетельствует о том, что более высокий уровень субъективного благополучия связан с более высокой оценкой качества жизни студентов и вносит наибольший самостоятельный вклад в её объяснение.

Ассертивность также является статистически значимым предиктором качества жизни ($\beta = 0,231$; $p < 0,001$). Это свидетельствует о том, что способность уверенно и конструктивно отстаивать собственную позицию, сохраняя уважение к окружающим, связана с более высокой оценкой качества жизни и сохраняет самостоятельную прогностическую значимость после учёта субъективного благополучия и уверенности в себе.

Уверенность в себе также сохраняет самостоятельный статистически значимый вклад в объяснение качества жизни ($\beta = 0,189$; $p < 0,001$). Более высокий уровень уверенности в собственных возможностях связан с более позитивной оценкой качества жизни даже после учёта субъективного благополучия и ассертивности.

Результаты четвёртой регрессионной модели показывают, что *субъективное благополучие, уверенность в себе и ассертивность являются самостоятельными*

статистически значимыми предикторами качества жизни студентов. Наибольшей прогностической значимостью обладает субъективное благополучие, тогда как ассертивность и уверенность в себе также сохраняют самостоятельный вклад в объяснение вариативности качества жизни.

Сопоставление результатов второй и четвертой регрессионных моделей позволяет уточнить прогностическую роль уверенности в себе. При объяснении субъективного благополучия она не сохраняет самостоятельной прогностической значимости после учёта ассертивности, тогда как в модели качества жизни её вклад остаётся статистически значимым наряду с ассертивностью и субъективным благополучием. Это указывает на различную роль уверенности в себе в зависимости от рассматриваемого критериального показателя и позволяет предположить её связь с более широким спектром субъективных оценок собственной жизненной ситуации.

В совокупности результаты построенных регрессионных моделей свидетельствуют о различной прогностической значимости исследуемых психологических характеристик. Позитивное самоотношение наиболее выражено проявляет свою прогностическую роль при объяснении удовлетворённости жизнью, ассертивность — субъективного благополучия, тогда как в объяснении качества жизни самостоятельный вклад сохраняют несколько психологических характеристик, включая уверенность в себе, ассертивность и субъективное благополучие. Тем самым регрессионный анализ дополняет результаты корреляционного анализа и позволяет дифференцировать вклад отдельных психологических ресурсов в различные эмпирические показатели личностного благополучия студентов.

Полученные данные позволяют рассматривать позитивное самоотношение, уверенность в себе, ассертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни как различные, но взаимосвязанные элементы предложенной автором концептуальной модели. При этом результаты регрессионного анализа характеризуют их статистические взаимосвязи и прогностическую значимость, но не устанавливают причинно-следственную последовательность отношений между ними. Проверка направленности и возможных опосредованных связей требует применения структурного моделирования (SEM) или медиационного анализа и выходит за рамки настоящего исследования.

Следовательно, результаты четвертой регрессионной модели уточняют интегративное представление о личностном благополучии студентов: при объяснении качества жизни ведущую прогностическую роль играет субъективное благополучие, а уверенность в себе и ассертивность сохраняют самостоятельный статистически значимый

вклад. Полученные данные подтверждают многокомпонентный характер исследуемой системы и различную прогностическую роль входящих в неё психологических характеристик.

Полученные результаты в целом подтверждают операционную гипотезу № 4, согласно которой когнитивные (уверенность в себе), личностные (позитивное самоотношение) и поведенческие (ассертивность) характеристики совместно вносят статистически значимый вклад в объяснение эмпирических показателей личностного благополучия студентов.

В рамках построенных регрессионных моделей компоненты самоотношения обладают наибольшей прогностической значимостью при объяснении удовлетворённости жизнью, ассертивность выступает ведущим предиктором субъективного благополучия, а при объяснении качества жизни самостоятельную прогностическую значимость сохраняют удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие, ассертивность и уверенность в себе.

Регрессионный анализ дополняет результаты корреляционного исследования. Корреляционные связи показывают наличие взаимосвязей между позитивным самоотношением, уверенностью в себе, ассертивностью, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни, тогда как регрессионные модели позволяют определить самостоятельную прогностическую значимость отдельных характеристик при одновременном учёте других включённых в модель переменных.

Сопоставление построенных моделей показывает, что исследуемые психологические характеристики не образуют единого универсального предиктора личностного благополучия. Их прогностическая значимость различается в зависимости от рассматриваемого показателя.

При объяснении удовлетворённости жизнью наиболее значимыми оказались самопринятие и самоуверенность, при объяснении субъективного благополучия ассертивность, тогда как качество жизни связано с самостоятельным вкладом нескольких психологических характеристик. Это свидетельствует о дифференцированном вкладе исследуемых психологических ресурсов в различные проявления личностного благополучия студентов.

Особое значение для построения интегративной модели имеет различный функциональный статус исследуемых переменных. Позитивное самоотношение, уверенность в себе и ассертивность рассматриваются как взаимосвязанные психологические ресурсы личности, прогностическая значимость которых неодинаково проявляется в отношении различных показателей благополучия. Удовлетворённость

жизнью представляет его когнитивно-оценочный компонент и отражает общую оценку человеком собственной жизни. Субъективное благополучие характеризует более целостное восприятие человеком своего психологического состояния и жизни, тогда как качество жизни охватывает более широкий круг оценок, связанных с физическим и психологическим состоянием, социальными отношениями и условиями жизни.

Такое разграничение позволяет сохранить самостоятельность близких по содержанию, но не тождественных психологических конструктов и определить их место в авторской модели.

Выявленные взаимосвязи позволяют рассматривать личностное благополучие не как простую сумму отдельных психологических характеристик, а как концептуальную систему, в которой личностные ресурсы связаны с различными способами оценки человеком себя и собственной жизни. При этом позитивное самоотношение, уверенность в себе и ассертивность не интерпретируются как непосредственные причинные детерминанты благополучия.

Полученные результаты позволяют говорить об их статистических взаимосвязях и различной прогностической значимости. Установление направленных причинно-следственных и опосредованных связей требует применения иных исследовательских методов и выходит за рамки настоящей работы.

На основании полученных результатов личностное благополучие студентов рассматривается в настоящем исследовании как авторский интегральный психологический конструкт, объединяющий взаимосвязанные личностные, когнитивные и поведенческие ресурсы и раскрывающийся эмпирически посредством показателей удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни. Такая трактовка позволяет сохранить самостоятельность каждого исследуемого конструкта и одновременно рассматривать установленные между ними связи в рамках единой концептуальной системы.

Обобщение результатов корреляционного и регрессионного анализа позволило представить выявленную систему взаимосвязей в виде авторской интегративной модели личностного благополучия студентов (рис. 2.18).

Модель отражает функциональное соотношение исследуемых психологических ресурсов и эмпирических показателей личностного благополучия, а также различную прогностическую значимость отдельных характеристик, установленную в построенных регрессионных моделях.



Рис. 2.18. Авторская интегративная модель личностного благополучия студентов

Операционная гипотеза № 5. Совокупность когнитивных (уверенность в себе), личностных (позитивное самоотношение) и поведенческих (ассертивность) характеристик, а также показателей удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни позволяет определить социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия.

Социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия представлен на рисунке 2.19. Его структура включает три содержательных блока. Первый объединяет позитивное самоотношение, уверенность в себе и ассертивность как личностный, когнитивный и поведенческий ресурсы студента. Второй включает

удовлетворённость жизнью и субъективное благополучие, отражающие субъективную оценку собственной жизни и психологического состояния. Третий представлен качеством жизни как наиболее обобщённой характеристикой условий и особенностей жизнедеятельности. Такое разграничение носит концептуальный характер и не предполагает изолированности выделенных блоков, поскольку между входящими в них характеристиками установлены статистически значимые взаимосвязи и различия в прогностической роли.

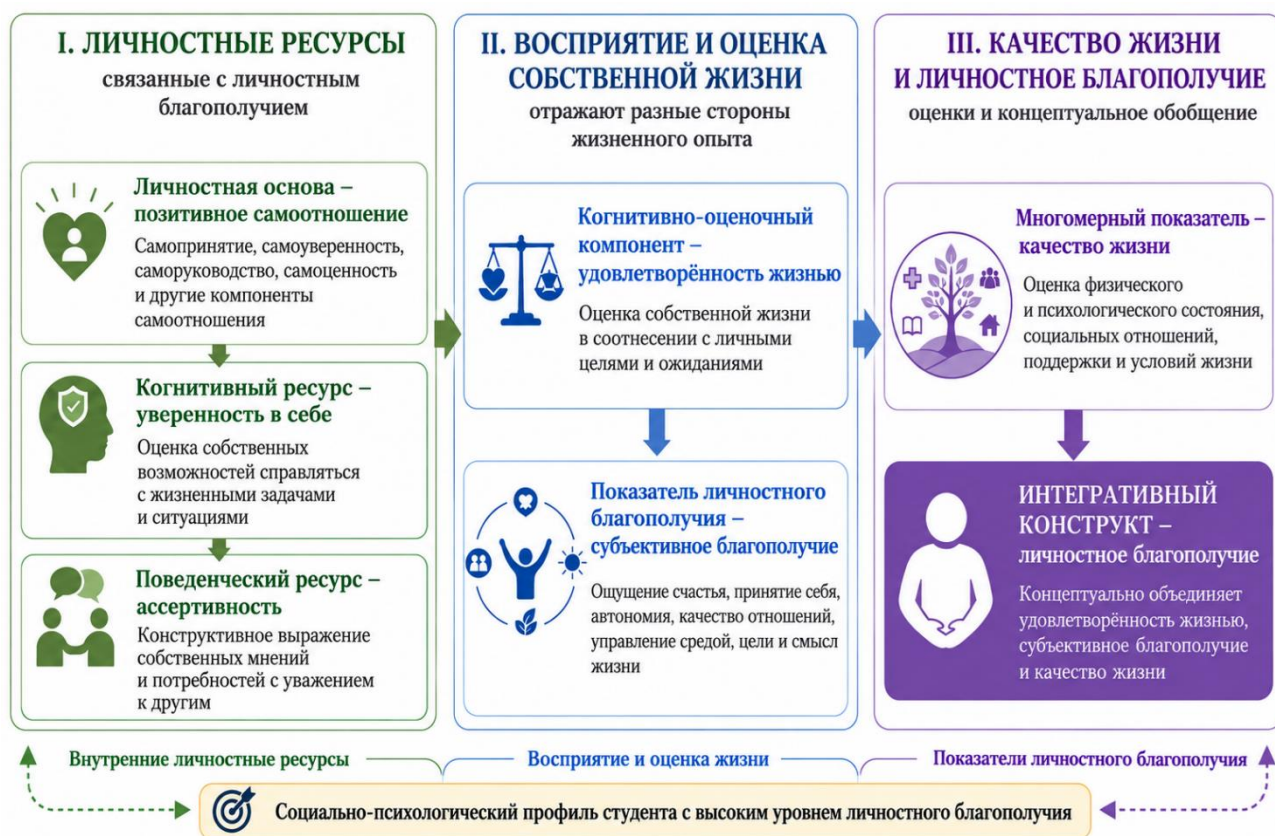


Рис. 2.19. Социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личного благополучия

Позитивное самоотношение как личностная основа

Студент с высоким уровнем личного благополучия в целом положительно относится к себе, принимает собственные особенности и достаточно уверенно оценивает свои возможности. Для него характерно внутреннее согласие с собой, которое не предполагает идеализации собственной личности, а выражается в способности признавать как достоинства, так и ограничения, сохраняя при этом чувство собственной ценности. Можно предположить, что такое отношение к себе помогает более спокойно воспринимать возникающие трудности, опираться на собственные решения и сохранять внутреннюю устойчивость в ситуациях неопределённости.

Особое место в данном профиле занимают самопринятие и самоуверенность, продемонстрировавшие наиболее выраженную прогностическую значимость в отношении

удовлетворённости жизнью. Значимую роль сохраняют также саморуководство и отражённое самоотношение, связанные со способностью регулировать собственное поведение и воспринимать отношение окружающих к себе как в целом благоприятное. В совокупности эти характеристики позволяют представить личностную основу профиля как достаточно устойчивое и позитивное отношение студента к самому себе.

Уверенность в себе как когнитивный ресурс

Студент с высоким уровнем личностного благополучия достаточно уверенно оценивает собственные возможности и способен опираться на них при принятии решений. Можно предположить, что такая уверенность помогает воспринимать себя как человека, способного справляться с трудностями, двигаться к поставленным целям и действовать самостоятельно в ситуациях, требующих выбора и ответственности. Она не предполагает отсутствия сомнений или ошибок, а скорее выражается в готовности действовать в условиях неопределённости, сохраняя доверие к собственным возможностям. В период обучения в университете это может приобретать особое значение при решении учебных задач, профессиональном самоопределении и принятии решений, связанных с дальнейшей жизненной траекторией.

Уверенность в себе занимает самостоятельное место в социально-психологическом профиле студента с высоким уровнем личностного благополучия, причём наиболее отчётливо её прогностическая роль проявляется в отношении качества жизни. В модели субъективного благополучия её самостоятельный вклад после учёта ассертивности не достигает статистической значимости, что позволяет разграничить внутреннюю уверенность в собственных возможностях и способность конструктивно проявлять её в поведении.

Ассертивность как поведенческий ресурс

Студент с высоким уровнем личностного благополучия способен открыто выражать собственное мнение, отстаивать личные границы и принимать самостоятельные решения, сохраняя при этом уважение к позиции и достоинству окружающих. Ассертивность проявляется не в стремлении настоять на своём любой ценой, а в умении сохранять собственную позицию и одновременно поддерживать конструктивный характер взаимодействия. Можно предположить, что в условиях университетской жизни это помогает увереннее включаться в общение, обсуждать возникающие разногласия и выстраивать отношения без отказа от собственных потребностей и убеждений.

В проведённом исследовании ассертивность оказалась наиболее значимым предиктором субъективного благополучия и сохранила самостоятельную прогностическую значимость при объяснении качества жизни. В социально-психологическом профиле она

может рассматриваться как поведенческий ресурс, связанный со способностью активно и конструктивно проявлять собственную позицию во взаимодействии с окружающими.

Удовлетворённость жизнью как когнитивно-оценочный компонент

Студент с высоким уровнем личностного благополучия в целом положительно оценивает собственную жизнь и воспринимает её как соответствующую значимым для него ожиданиям, целям и ценностям. Такая оценка относится не к отдельным событиям или временным успехам, а к более общему представлению о том, насколько человека устраивает его жизнь в целом. В студенческом возрасте это может проявляться в отношении к обучению, достижениям, межличностным отношениям и перспективам дальнейшего развития. Можно предположить, что высокая удовлетворённость жизнью связана со способностью замечать положительные стороны собственного опыта и сохранять благоприятную оценку жизни при наличии отдельных трудностей.

В проведённом исследовании удовлетворённость жизнью тесно связана с позитивным самоотношением, уверенностью в себе и ассертивностью. Среди компонентов самоотношения наиболее значимыми её предикторами выступили самопринятие и самоуверенность. Сама удовлетворённость жизнью продемонстрировала наиболее выраженную прогностическую роль в одной из моделей качества жизни, что подчёркивает её значимое место в социально-психологическом профиле студента с высоким уровнем личностного благополучия.

Субъективное благополучие как интегративный компонент

Студент с высоким уровнем личностного благополучия характеризуется благоприятной оценкой различных сторон собственной жизни. Для него характерны принятие себя, автономность, качественные отношения с окружающими, наличие жизненных целей и ощущение осмысленности собственной жизни. Можно предположить, что в период обучения в университете это помогает спокойнее воспринимать возникающие трудности, адаптироваться к изменениям и сохранять внутреннее равновесие при сочетании учебных, социальных и личных задач.

В проведённом исследовании ассертивность выступила ведущим предиктором субъективного благополучия, тогда как само субъективное благополучие оказалось наиболее значимым предиктором качества жизни студентов. Это позволяет рассматривать его как интегративный компонент социально-психологического профиля студента с высоким уровнем личностного благополучия.

Качество жизни как интегральный результат

Высокое качество жизни проявляется в том, что студент в целом удовлетворён условиями собственной жизни, положительно оценивает своё физическое и

психологическое состояние, ощущает социальную поддержку и воспринимает жизненные обстоятельства как достаточно благоприятные для развития и самореализации. При этом важна не идеальность каждой отдельной сферы, а их общее благоприятное сочетание, позволяющее сохранять ощущение стабильности, удовлетворённости жизнью и возможности развиваться в выбранном направлении.

В проведённом исследовании качество жизни оказалось связано с несколькими характеристиками личностного благополучия. Наиболее выраженную прогностическую роль продемонстрировали удовлетворённость жизнью и субъективное благополучие, тогда как уверенность в себе и ассертивность сохранили самостоятельный статистически значимый вклад в соответствующих моделях. В рамках авторского профиля качество жизни поэтому рассматривается как интегральный результат, отражающий сочетание личностных ресурсов и субъективной оценки собственной жизни.

Выделение качества жизни в отдельный итоговый блок носит концептуальный характер и не предполагает его изолированности от остальных характеристик профиля.

Полученные результаты в целом подтверждают операционную гипотезу № 5. Выявленные взаимосвязи позволяют рассматривать социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия как комплекс взаимосвязанных личностных, когнитивных, поведенческих и когнитивно-оценочных характеристик, связанных с высокими показателями удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни.

Полученные данные позволяют уточнить содержание исследуемого феномена и сформулировать авторское определение личностного благополучия студентов.

Личностное благополучие студентов представляет собой интегральный психологический конструкт, объединяющий взаимосвязанные личностные, когнитивные, поведенческие и когнитивно-оценочные характеристики и раскрывающийся через удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни.

В рамках авторской модели к основным психологическим характеристикам личностного благополучия относятся позитивное самоотношение, уверенность в себе, ассертивность и удовлетворённость жизнью, взаимосвязанные с субъективным благополучием и качеством жизни студентов.

2.5. Выводы ко второй главе

1. Проведённое эмпирическое исследование позволило комплексно изучить взаимосвязи между уверенностью в себе, позитивным самоотношением, ассертивностью, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни студентов. Использованный диагностический инструментарий и методы статистического анализа

обеспечили возможность выявления характера корреляционных связей и определения прогностической значимости исследуемых психологических характеристик.

2. Установлена значимая прогностическая роль компонентов позитивного самоотношения при объяснении удовлетворённости жизнью студентов. Наибольшую прогностическую значимость продемонстрировали самопринятие и самоуверенность, тогда как саморуководство и отражённое самоотношение показали менее выраженный, но статистически значимый самостоятельный вклад. Полученные результаты подтверждают тесную связь позитивного отношения к собственной личности с более высокой удовлетворённостью жизнью студентов.

3. Уверенность в себе является значимой когнитивной характеристикой личностного благополучия студентов. Она положительно связана с автономией, качеством межличностных отношений, принятием себя, субъективным ощущением счастья и удовлетворённостью жизнью. Её самостоятельная прогностическая роль наиболее отчётливо проявилась при объяснении качества жизни студентов.

4. Ассертивность выступает значимой поведенческой характеристикой личностного благополучия студентов. Результаты множественного регрессионного анализа показали, что она является ведущим предиктором субъективного благополучия и сохраняет самостоятельную статистически значимую прогностическую роль при объяснении качества жизни.

5. Удовлетворённость жизнью занимает значимое место в структуре личностного благополучия студентов как его когнитивно-оценочный компонент. Она взаимосвязана с позитивным самоотношением, уверенностью в себе и ассертивностью. В одной из регрессионных моделей качества жизни удовлетворённость жизнью продемонстрировала наиболее выраженную самостоятельную прогностическую значимость.

6. Результаты множественного регрессионного анализа показали, что прогностическая значимость исследуемых психологических характеристик различается в зависимости от рассматриваемого показателя личностного благополучия. При объяснении удовлетворённости жизнью наиболее существенный вклад вносили самопринятие и самоуверенность, ведущим предиктором субъективного благополучия выступила ассертивность, тогда как в моделях качества жизни самостоятельную статистически значимую прогностическую роль сохраняли удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие, уверенность в себе и ассертивность. Это свидетельствует о дифференцированном вкладе исследуемых психологических характеристик в различные показатели личностного благополучия студентов.

7. На основании результатов корреляционного и регрессионного анализа разработаны авторская интегративная модель личностного благополучия и социально-психологический профиль студента с высоким уровнем личностного благополучия. Модель объединяет личностные, когнитивные, поведенческие и когнитивно-оценочные характеристики и основана на эмпирически установленных взаимосвязях между исследуемыми показателями.

8. Полученные результаты позволили уточнить **авторское понимание личностного благополучия студентов** как интегрального психологического конструкта, объединяющего систему взаимосвязанных личностных, когнитивных и поведенческих психологических ресурсов, связанных с позитивным функционированием личности и эмпирически раскрываемых посредством показателей удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни.

3. РАЗВИТИЕ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ, ПОЗИТИВНОГО САМООТНОШЕНИЯ И УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ ЖИЗНЬЮ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИОННОЙ ИГРЫ «LÓNGFÈNG»

3.1. Психологические основы применения трансформационных игр в развитии личности

Игровая деятельность на протяжении жизни выполняет не только развлекательную, но и важную психологическую функцию, создавая условия для эмоциональной регуляции, снижения напряжения и развития адаптивных возможностей личности. Участие в игре может сопровождаться улучшением эмоционального состояния, повышением вовлечённости и устойчивости к стрессовым ситуациям.

Благодаря структурированной форме и символическому содержанию настольные игры позволяют моделировать социально значимые ситуации, стимулируют саморефлексию, коммуникативное взаимодействие и когнитивную гибкость. В психологически безопасной игровой среде участник получает возможность исследовать личностно значимые сценарии, апробировать различные способы поведения и переосмысливать отношение к себе и окружающим.

В контексте психологии личностного благополучия трансформационные игры могут рассматриваться как пространство для развития уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью. Их потенциал связан с сочетанием символического моделирования, эмоциональной вовлечённости, рефлексии и межличностного взаимодействия, позволяющих актуализировать и переосмысливать значимые для личности переживания и поведенческие стратегии.

К числу настольных игр, развивающий и образовательный потенциал которых изучался эмпирически, относятся шахматы, «Монополия», а также специализированные игры, направленные на освоение определённых моделей поведения. Игровые форматы применяются, в частности, при обучении детей правилам безопасности, хотя повышение уровня знаний не всегда сопровождается непосредственным изменением их реального поведения³⁷⁸. Настольные игры исследуются более ста лет, а их значение для развития интеллектуальных и стратегических навыков подтверждается результатами психологических исследований³⁷⁹. Отдельные игровые форматы также создают условия для

³⁷⁸ ZEEDYK, M., WALLACE, L., CARCARY, B. et al. Children and road safety: increasing knowledge does not improve behavior. In: *British Journal of Educational Psychology*, 2010, nr. 71(4), pp. 573-594. ISSN 2044-8279.

³⁷⁹ GOBET, F., RETSCHITZKI, J., DE VOOGT, A. *Moves in Mind: The Psychology of Board Game*. Dublin: Psychology Press, 2004. 288 p. ISBN 978-0203-503-63-8.

развития коллективного творчества и нелинейного мышления³⁸⁰. Вместе с тем многие психологические эффекты настольных игр остаются недостаточно изученными, особенно применительно к личностному развитию.

Настольные игры условно подразделяются на соревновательные, ориентированные на стратегическое мышление и индивидуальные достижения, и кооперативные, предполагающие совместное решение задач и командное взаимодействие. При этом конкретные особенности взаимодействия участников определяются не только типом игры, но и её правилами, целями и социальной организацией игрового процесса³⁸¹.

J. Bellinson подчёркивает значение настольных игр в психологической практике как инструмента наблюдения за эмоциональными реакциями, межличностными трудностями и особенностями взаимодействия в социальных и семейных контекстах³⁸². В таком формате игра выступает не только видом активности, но и средством анализа поведенческих и аффективных проявлений участников. Символическая организация психологической игры, включающая движение по игровому полю, выбор вариантов действий и принятие решений, создаёт условия для проективного выражения личностно значимых переживаний. Анализ решений, эмоциональных реакций и взаимодействия участников может способствовать выявлению недостаточно осознаваемых установок, конфликтных переживаний и устойчивых способов поведения, релевантных для последующей психологической работы.

Игровое взаимодействие актуализирует переживания и установки, связанные с поведением участников. Структурированная и психологически безопасная среда создаёт определённую дистанцию между человеком и обсуждаемой проблемой, позволяя выражать сложные эмоциональные состояния в социально приемлемой символической форме. В игровом процессе могут проявляться привычные способы реагирования, особенности межличностных отношений и недостаточно осознаваемые переживания. Символический характер игры способен снижать внутреннюю напряжённость и облегчать выражение психологически значимого содержания³⁸³. Тем самым игровое пространство создаёт условия для наблюдения за эмоциональными и защитными реакциями, их осмысления и последующего обсуждения.

³⁸⁰ PHAM, M., SUN, J. On the experience and engineering of consumer pride, consumer excitement, and consumer relaxation in the marketplace. In: *Journal of Retailing*, 2020, 96(1), pp. 101-127. ISSN 0022-4359. **Low-level attentional focus** означает, что игра требует лишь умеренной концентрации, не перегружая когнитивные ресурсы. Это позволяет игрокам оставаться вовлечёнными в процесс, не испытывая умственного напряжения, что способствует расслаблению и снижению стресса.

³⁸¹ NASH, J., KUHN, H., NASAR, S. *The Essential John Nash* [online]. New Jersey: Princeton University Press, 2016. [citat 15.05.2021]. ISBN 978-1400-884-08-7. Доступно по ссылке: <https://muse.jhu.edu/book/46166>

³⁸² BELLINSON, J. *Children's Use of Board Games in Psychotherapy*. New York: Jason Aronson, Inc., 2002. 184 p. ISBN 978-0765-703-56-9.

³⁸³ EIFERMAN, R. Children's games, observed and experienced. In: *The Psychoanalytic Study of the Child*, 1987, nr. 42, pp. 127-144.

Исследования свидетельствуют, что психологические игровые форматы могут поддерживать восстановление личностной идентичности, социально-эмоциональное развитие и психологическое благополучие участников³⁸⁴. Участие в совместной игровой и досуговой активности связано с социальной вовлечённостью, эмпатией и более позитивным эмоциональным выражением^{385,386}. Игровое взаимодействие может также поддерживать переживание автономии и свободы выбора, значимых для субъективного благополучия³⁸⁷, а совместная творческая деятельность может способствовать развитию уверенности, инициативности и оптимизма³⁸⁸.

Игра сочетает сосредоточенность на текущем процессе с возможностью дистанцирования от повседневной ситуации и её последующего переосмысления. Такая направленность внимания на настоящий момент функционально соотносится с практиками осознанности³⁸⁹, способствующими более дифференцированному восприятию телесных и эмоциональных состояний³⁹⁰. Игровые форматы могут использоваться для изучения и изменения отдельных когнитивных, эмоциональных и социальных проявлений участников^{391,392,393}.

В экспериментальной психологии посредством игровых ситуаций исследовались индивидуальные различия, включая самооффективность, потребность в познании и доброжелательность^{394,395,396}; социально-когнитивные процессы, среди которых

³⁸⁴ KERR, D., DEANE, F., CROWE, T. Narrative identity reconstruction as adaptive growth during mental health recovery: A narrative coaching Boardgame approach. In: *Frontiers in Psychology*, 2019, nr.10, pp. 1-10. ISSN 1664-1078.

³⁸⁵ FERNANDEZ-MAYORALAS, G., ROJO-PEREZ F., MARTÍNEZ-MARTIN, P. et al. Active ageing and quality of life: Factors associated with participation in leisure activities among institutionalized older adults, with and without dementia. In: *Aging & Mental Health*, 2015, nr. 19(11), pp. 1031-1041. ISSN 1364-6915.

³⁸⁶ LEE, K-H., BOLTZ, M., LEE, H., ALGASE, D. Does social interaction matter psychological well-being in persons with dementia? In: *American Journal of Alzheimer's Disease and Other Dementias*, 2017, nr. 32(4), pp. 207-212. ISSN 1938-2731.

³⁸⁷ RYAN, R., DECI, E. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: The Guilford Press, 2017. 756 p. ISBN 978-1462-528-76-9.

³⁸⁸ ZEILIG, H., VAN DER BYL WILLIAMS, M. et al. Co-creativity, well-being and agency: A case study analysis of a co-creative arts group for people with dementia. In: *Journal of Aging Studies*, 2019, nr. 49, pp. 16-24. ISSN 0890-4065.

³⁸⁹ WELLS, R., KERR, C., WOLKIN, J. DOSSETT, M. Meditation for adults with mild cognitive impairment: A pilot randomized trial. In: *Journal of the American Geriatrics Society*, 2013, nr. 61(4), pp. 642-645. ISSN 1532-5415.

³⁹⁰ LANGER, E. *Mindfulness*. Boston: Addison-Wesley Pub. Co, 1989. 234 p. ISBN 978-0201095029.

³⁹¹ FERGUSON, C. Blazing angels or resident evil? Can violent video games be a force for good? In: *Review of General Psychology*, 2010, nr. 14(2), pp 68-81. ISSN 1939-1552.

³⁹² GRANIC, I., LOBEL, A., ENGELS, R. The benefits of playing video games. In: *American Psychologist* [online]. 2014, nr. 69(1), pp. 66-78. ISSN 1935-990X [citat 21.05.2021]. Доступно по ссылке: https://www.researchgate.net/publication/259112690_The_Benefits_of_Playing_Video_Games

³⁹³ GREITEMEYER, T. Playing video games cooperatively increases empathic concern. In: *Social Psychology*, 2013, nr. 44(6), pp. 408-413. ISSN 1864-9335.

³⁹⁴ CONMY, B., TENENBAUM, G., EKLUND, R. et al. Trash talk in a competitive setting: Impact on self-efficacy and affect. In: *Journal of Applied Social Psychology*, 2013, nr. 43(5), pp. 1002-1014. ISSN 1559-1816.

³⁹⁵ MUSSEL, P., GÖRITZ, A., HEWIG, J. Which choice is the rational one? An investigation of need for cognition in the ultimatum game. In: *Journal of Research in Personality*, 2013, nr. 47(5), pp. 588-591. ISSN 1095-7251.

³⁹⁶ THIELMANN I., HILBIG, B. The traits one can trust: Dissecting reciprocity and kindness as determinants of trustworthy behavior. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2015, nr. 41(11), pp. 1523-1536. ISSN 1552-7433.

атрибуция³⁹⁷, эффект хайндсайта (склонность воспринимать уже произошедшие события как предсказуемые)³⁹⁸ и иллюзия контроля³⁹⁹; а также межличностные феномены включая власть^{400,401}, влияние стереотипов^{402,403} и конформность⁴⁰⁴. Это позволяет рассматривать игровые методики как многофункциональный инструмент экспериментальной и прикладной психологии.

Игровые методы применяются также для развития математических навыков^{405,406}, когнитивных способностей⁴⁰⁷ и исполнительных функций⁴⁰⁸, а также социальных навыков у детей с особыми образовательными потребностями⁴⁰⁹ и ограниченными возможностями⁴¹⁰. Сочетание эмоциональной вовлечённости, взаимодействия и обучающего содержания определяет потенциал игры как средства психологического и педагогического воздействия⁴¹¹. Игровая среда способствует развитию сотрудничества и просоциального поведения, необходимых для успешного функционирования в социуме⁴¹².

³⁹⁷ PIERCE, G., PTACEK, J., TAYLOR, B. et al. The role of dispositional and situational factors in cognitive interference. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1998, nr. 75(4), pp. 1016-1031. ISSN: 1939-1315.

³⁹⁸ BONDS-RAACHE, J., FRYER, L., NICKS, S., Durr R. Hindsight bias demonstrated in the prediction of a sporting event. In: *The Journal of Social Psychology*, 2001, nr. 141(3), pp. 349-352. ISSN: 1940-1183.

³⁹⁹ FLEMING, J., DARLEY, J. The purposeful-action sequence and the "illusion of control": The effects of foreknowledge and target involvement on observers' judgments of others' control over random events. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1990, nr. 16(2), pp. 346-357. ISSN: 1552-7433.

⁴⁰⁰ VAN DIJK, E., VERMUNT, R. Strategy and fairness in social decision making: Sometimes it pays to be powerless. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 2000, nr. 36(1), pp. 1-25. ISSN: 1096-0465.

⁴⁰¹ HANDGRAAF, M., VAN DIJK, E., VERMUNT, R. et al. Less power or powerless? Egocentric empathy gaps and the irony of having little versus no power in social decision making. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2008, nr. 95(5), pp. 1136-1149. ISSN: 1939-1315.

⁴⁰² BEILOCK, S., JELLISON, W., RYDELL, R. et al. On the causal mechanisms of stereotype threat: Can skills that don't rely heavily on working memory still be threatened. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2006, nr. 32(8), pp. 1059-1071. ISSN: 1552-7433.

⁴⁰³ STONE, J., McWHINNIE, C. Evidence that blatant versus subtle stereotype threat cues impact performance through dual processes. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 2008, nr. 44(2), pp. 445-452. ISSN: 1096-0465.

⁴⁰⁴ TUBBS, S. Two person game behavior, conformity-inducing messages and interpersonal trust. In: *Journal of Communication*, 1971, nr. 21(4), pp. 326-341. ISSN: 1460-2466.

⁴⁰⁵ ELOFSSON, J., GUSTAFSON, S., SAMUELSSON, J., TRÄFF, U. Playing number board games supports 5-year-old children's early mathematical development. In: *Journal of Mathematical Behavior*, 2016, nr. 43, pp. 134-147. ISSN: 0732-3123

⁴⁰⁶ RAMANI, G., SIEGLER, R., HITTI, A. Taking it to the classroom: Number board games as a small group learning activity. In: *Journal of Educational Psychology*, 2012, nr. 104(3), pp. 661-672. ISSN: 1939-2176.

⁴⁰⁷ CECILIA, M., Di GIACOMO, D., VITTORINI, P. *Influence of gaming activities on cognitive performances*. In: Di Mascio T., Gennari R., Vittorini P., De la Prieta F. (Eds.), *Methodologies and intelligent systems for technology enhanced learning (Advances in Intelligent Systems and Computing)* vol. 374. Cham: Springer, 2015. ISBN 978-3319-196-31-2.

⁴⁰⁸ KIM, S-H., HAN, D-H., LEE, Y-S. et al. Baduk (the Game of GO) improved cognitive function and brain activity in children with attention deficit hyperactivity disorder. In: *Psychiatry Investigation*, 2014, nr. 11(2), pp. 143-151. ISSN: 1976-3026. Исполнительные функции включают планирование, гибкость мышления, контроль над импульсами и другими когнитивными процессами.

⁴⁰⁹ DAVIS-TEMPLE, J., JUNG, S-H., SAINATO, D. Teaching young children with special needs and their peers to play board games: Effects of a least to most prompting procedure to increase independent performance. In: *Behavior Analysis in Practice*, 2014, nr. 7, pp. 21-30. ISSN: 1998-1929.

⁴¹⁰ BARTON, E., POKORSKI, E., SWEENWY, E. et al. An empirical examination of effective practices for teaching board game play to young children. In: *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2018, nr. 20(3), pp. 138-148. ISSN: 1538-4772.

⁴¹¹ HROMEK, R., ROFFEY, S. Promoting social and emotional learning with games: "It's fun and we learn things". In: *Simulation & Gaming*, 2009, nr. 40(5), pp. 626-644. ISSN: 1046-8781.

⁴¹² TOMASELLO, M. *Why we cooperate*. Cambridge: MIT Press, 2009. 232 p. 978-0262-013-59-8.

Групповая деятельность способствует развитию когнитивных функций, навыков решения проблем, социальных и академических компетенций^{413,414,415}. По данным R. Bayeck, настольные игры облегчают усвоение сложных понятий, повышают мотивацию и способствуют развитию позитивных межличностных отношений⁴¹⁶.

Как интерактивный формат игры отличаются высокой вовлечённостью участников⁴¹⁷, поддерживают состояние погружённости⁴¹⁸, активизируют спонтанное поведение⁴¹⁹ и позволяют моделировать различные формы социального поведения в условиях, приближённых к реальным. Благодаря этому игровые методы широко используются в экспериментальных исследованиях поведения, в том числе при изучении потребительского выбора⁴²⁰ и просоциальных действий⁴²¹. В целом игровые методики рассматриваются как перспективный инструмент экспериментальной и прикладной психологии.

Проведённый анализ теоретических и эмпирических исследований свидетельствует о значительном потенциале трансформационных игр как средства психологического сопровождения личностного развития. Представленные данные позволяют предположить, что игровые методы создают условия для актуализации и развития психологических характеристик, связанных с личностным благополучием. Это согласуется с результатами констатирующего этапа настоящего исследования, в котором уверенность в себе, позитивное самоотношение, асертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни были рассмотрены как взаимосвязанные компоненты авторской модели личностного благополучия студентов. В этой связи применение трансформационной игры «Lóngfèng» в формирующем эксперименте рассматривается как

⁴¹³ TOMASELLO, M., MELIS, A., TENNIE, C. et al. Two key steps in the evolution of human cooperation: The interdependence hypothesis. In: *Current Anthropology*, 2012, nr.53(6), pp. 673-692. ISSN: 1537-5382.

⁴¹⁴ FAWCETT, L., GARTON, A. The effect of peer collaboration on children's problem-solving ability. In: *British Journal of Educational Psychology*, 2005, nr. 75(pt 2), pp. 157-169. ISSN: 2044-8279.

⁴¹⁵ VAN VELSOR, P. Let's all play together nicely: Facilitating collaboration in children's groups. In: *The Journal for Specialists in Group Work*, 2017, nr. 42(4), pp. 299-315. ISSN: 0193-3922.

⁴¹⁶ BAYECK, R. Examining board gameplay and learning: A multidisciplinary review of recent research. In: *Simulation & Gaming*, 2020, nr. 51(4), pp. 411-431. ISSN: 1046-8781.

⁴¹⁷ LAZZARO, N. *Why we play: Affect and the fun of games-Designing emotions for games, entertainment interfaces, and interactive products*. In: Sears A., Jacko J. (Eds.), *The human-computer interaction handbook: Fundamentals, evolving technologies, and emerging applications*. CRC Press; 3rd edition, 2012. 1518 p. ISBN 978-1439-829-43-1.

⁴¹⁸ CSIKSZENTMIHALYI, M., BENNETT, S. An exploratory model of play. In: *American Anthropologist*, 1971, nr. 73(1), pp. 45-58 ISSN: 1548-1433.

⁴¹⁹ HUIZINGA, J. *Homo Ludens: A study of the play-element in culture*. New York: Angelico Press, 2016. 232 p. ISBN 978-1621-389-99-6.

⁴²⁰ VAN HERPEN, E., VAN DEN BROEK, E., VAN TRIJP, H., Yu, T. Can a virtual supermarket bring realism into the lab? Comparing shopping behavior using virtual and pictorial store representations to behavior in a physical store. In: *Appetite*, 2016, nr. 107, pp. 196-207. ISSN: 1095-8304.

⁴²¹ SHARIFF, A., NORENZAYAN, A. God is watching you. Priming god concepts increases prosocial behavior in an anonymous economic game. In: *Psychological Science*, 2007, nr. 18(9), pp. 803-809. ISSN: 1467-9280.

психологический инструмент, потенциально способствующий развитию данных характеристик, эффективность которого будет проанализирована в последующих разделах.

3.2. Методология и организация формирующего эксперимента с использованием трансформационной игры «Lóngfèng»

На третьем этапе исследования была разработана и реализована психологическая интервенция в форме трансформационной игры «Lóngfèng», ориентированная на развитие психологических характеристик, включённых в авторскую модель личностного благополучия студентов.

Психологическая трансформационная игра «Lóngfèng» была разработана как инструмент психологического сопровождения, предоставляющий участникам возможность осмыслить внутренние затруднения, ситуации неопределённости и актуальные жизненные задачи. Использование символического моделирования, рефлексии и группового взаимодействия создаёт условия для исследования собственного опыта, переосмысления привычных способов реагирования и актуализации личностных ресурсов.

Психологические трансформационные игры представляют собой современный метод психологической работы, сочетающий элементы игрового взаимодействия, психотерапевтических и коучинговых технологий. В безопасном символическом пространстве участники получают возможность исследовать личностно значимые переживания, осмысливать внутренние противоречия и апробировать новые способы поведения и саморегуляции. Теоретические предпосылки данного подхода позволяют рассматривать трансформационные игры как перспективный инструмент развития уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью. Эти психологические характеристики включены в авторскую модель личностного благополучия студентов и являются предметом формирующего эксперимента.

Методология формирующего эксперимента конкретизирует общую методологическую архитектуру экспериментального исследования, представленную в подразделе 2.1, применительно к интервенционному этапу исследования и процедуре оценки эффективности разработанной психологической трансформационной игры.

Целью формирующего эксперимента является теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка эффективности психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства развития уверенности в себе, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью и других психологических характеристик, входящих в авторскую модель личностного благополучия студентов. ПТИ «Lóngfèng» рассматривается как инструмент психологического сопровождения,

направленный на содействие личностному развитию, актуализацию внутренних ресурсов и создание условий для позитивных личностных изменений.

Задачи формирующего эксперимента

1. Проанализировать теоретические основания использования психологических трансформационных игр и обосновать их потенциал в развитии психологических характеристик, включённых в авторскую модель личностного благополучия студентов.

2. Разработать и апробировать психологическую трансформационную игру «Lóngfèng», определив её концепцию, цели, содержание, структуру и основные этапы проведения.

3. Оценить эффективность психологической трансформационной игры «Lóngfèng» по результатам формирующего эксперимента на основе анализа динамики показателей уверенности в себе, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов.

Принципы организации и этического обеспечения формирующего эксперимента. Организация и проведение формирующего эксперимента осуществлялись в соответствии с общепринятыми организационными, методологическими и этическими принципами психологических исследований, обеспечивающими научную обоснованность исследования, защиту прав участников и создание психологически безопасных условий для их участия.

Добровольность участия. Все участники были предварительно проинформированы о целях, содержании, условиях и процедуре проведения исследования. Участие в формирующем эксперименте осуществлялось исключительно на добровольной основе.

Информированное согласие. До начала исследования участники были ознакомлены с предполагаемым характером участия, после чего добровольно подтвердили своё информированное согласие на участие в эксперименте.

Конфиденциальность. Персональные данные участников и результаты психодиагностического обследования использовались исключительно в научных целях с соблюдением принципов конфиденциальности и анонимности.

Уважение к личности участника. На всех этапах исследования обеспечивалось уважительное отношение к каждому участнику, признание его индивидуальности, соблюдение психологических границ и права на свободное принятие решений.

Принцип «не навреди». Организация и проведение эксперимента исключали психологическое давление, принуждение и манипулятивное воздействие. Процедура исследования была организована таким образом, чтобы минимизировать возможный психологический дискомфорт участников.

Психологическая безопасность. В процессе проведения трансформационной игры обеспечивалась доверительная и поддерживающая атмосфера, способствующая свободному самовыражению, открытому обсуждению личного опыта и исключая риск негативной оценки участников.

Рефлексивность. Структура формирующего эксперимента предусматривала проведение рефлексивных обсуждений и получение обратной связи, направленных на осмысление игрового опыта, осознание личностных изменений и психологическую поддержку участников.

Ограничения применения и требования к ведущему. Для обеспечения безопасности участников трансформационная игра «Lóngfèng» предназначена для использования специалистами, имеющими профессиональную подготовку в области психологии и навыки ведения групповой работы. Ведущий должен владеть принципами безопасного взаимодействия, уметь распознавать и корректно сопровождать эмоциональные реакции участников, соблюдать их личные границы и обеспечивать конфиденциальность. Использование игры не заменяет психотерапевтическую или иную специализированную помощь в случаях, требующих профессионального вмешательства. При возникновении выраженного эмоционального дискомфорта выполнение отдельных заданий или участие в игре в целом может быть прекращено по инициативе участника или ведущего.

Этапы формирующего эксперимента. Формирующий эксперимент включал формирующий и контрольный этапы.

Формирующий этап (2022-2023) предусматривал:

1) разработку психологической трансформационной игры, включавшую создание её концепции, определение целей, содержания, структуры и правил проведения на основе современных психологических подходов и результатов констатирующего этапа исследования;

2) формирование исследовательских групп, предполагавшее распределение участников на экспериментальную и контрольную группы для последующего сравнительного анализа результатов;

3) проведение формирующей интервенции включавшее реализацию программы психологической трансформационной игры «Lóngfèng» в экспериментальной группе с целью развития психологических характеристик, представленных в авторской модели личностного благополучия студентов.

Контрольный этап (2024) включал итоговое психодиагностическое обследование участников экспериментальной и контрольной групп с использованием комплекса методик,

направленных на оценку динамики показателей личностного благополучия студентов. Контрольная диагностика проводилась приблизительно через шесть месяцев после завершения формирующей интервенции. Такой временной интервал был обусловлен особенностями авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng», предполагающей не только участие в игровом процессе, но и последующую самостоятельную работу участников, выполнение домашних заданий, перенос полученного опыта в реальные жизненные ситуации и осмысление происходящих изменений. Выбранный интервал позволил оценить изменения показателей личностного благополучия спустя продолжительный период после проведения интервенции и проследить степень их сохранения в процессе последующей интеграции игрового опыта.

Гипотеза формирующего эксперимента. В рамках формирующего эксперимента осуществлялась проверка шестой операционной гипотезы исследования, согласно которой участие в авторской психологической трансформационной игре «Lóngfèng», направленной на развитие уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью, сопровождается положительной динамикой исследуемых психологических характеристик и показателей личностного благополучия студентов, выраженность и статистическая значимость которой подлежат проверке в ходе формирующего эксперимента.

Методы исследования

На формирующем этапе основным методом исследования выступало применение авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» в качестве интервенционного инструмента, направленного на развитие уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью как ключевых характеристик личностного благополучия студентов. Игра была ориентирована на создание условий для личностного роста, рефлексии и позитивных изменений в системе самоотношения и субъективного восприятия собственного благополучия.

Для оценки эффективности формирующей интервенции на контрольном этапе использовались те же психодиагностические методики, что и на констатирующем этапе, что обеспечило возможность сопоставления показателей до и после участия в психологической трансформационной игре. В исследование были включены: опросник уверенности в себе Б. Давенпорта, шкала ассертивности Ратуса, Многомерный опросник исследования самоотношения (МИС) С. Р. Пантилеева, шкала удовлетворённости жизнью (ШУДЖ), тест субъективного благополучия С. Руснак и краткий опросник качества жизни ВОЗ.

Для статистической обработки данных и оценки эффективности формирующей интервенции применялись методы описательной и сравнительной статистики. Рассчитывались частоты, средние значения, стандартные ошибки и стандартные

отклонения. Для оценки динамики исследуемых показателей от исходного к повторному измерению в каждой из групп применялся t-критерий Стьюдента для связанных выборок. Для сравнения показателей экспериментальной и контрольной групп на соответствующих этапах исследования использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Сочетание внутригруппового и межгруппового сравнительного анализа позволило оценить характер и статистическую значимость изменений исследуемых показателей в экспериментальной группе в сопоставлении с динамикой показателей контрольной группы.

Использованный комплекс методов обеспечил объективную оценку эффективности психологической трансформационной игры «Lóngfèng» посредством сопоставления показателей личностного благополучия студентов до и после проведения формирующей интервенции.

Характеристики участников исследования. В формирующем эксперименте участвовали две группы студентов экспериментальная и контрольная, по 50 человек в каждой. Обе группы были сформированы из числа студентов, ранее участвовавших в констатирующем этапе исследования. В экспериментальную группу вошли студенты, выразившие добровольное согласие принять участие в психологической трансформационной игре «Lóngfèng». Контрольную группу составили участники констатирующего исследования, не принимавшие участия в формирующей интервенции и согласившиеся пройти повторное психодиагностическое обследование по завершении установленного периода наблюдения.

Группы были сопоставимы по основным социально-демографическим характеристикам, включая возраст, пол, уровень экономического благосостояния и происхождение, что создавало необходимые условия для сравнительного анализа результатов (Таблица 3.1).

Таблица 3.1. Сравнительное описание экспериментальной и контрольной групп

Основные характеристики	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Количество	50 человек	50 человек
Курс	1-ый курс	1-ый курс
Возраст	Средний возраст – 20,4 (от 19 до 22 лет)	Средний возраст – 20,6 (от 19 до 22 лет)
Пол	13 (26%) мужчин 37 (74%) женщин	19 (38%) мужчин 31 (62%) женщин
Уровень экономического благосостояния	5 (10%) – низкий 41 (82%) – средний 4 (8%) - высокий	8 (16%) – низкий 39 (78%) – средний 3 (6%) - высокий
Происхождение	18 (36%) – город 32 (64%) – село	22 (44%) – город 28 (56%) – село

Как видно из таблицы 3.1, экспериментальная и контрольная группы не имели существенных различий по основным социально-демографическим характеристикам. В

обеих группах преобладали женщины, большинство участников относились к категории со средним уровнем экономического благосостояния, возрастной диапазон составлял от 19 до 22 лет. Соотношение студентов городского и сельского происхождения также было сопоставимым.

Для дополнительной проверки исходной сопоставимости групп был проведён сравнительный анализ результатов констатирующего этапа по всем показателям, включённым в авторскую модель личностного благополучия студентов. Это позволило установить, насколько экспериментальная и контрольная группы были близки по исследуемым психологическим характеристикам до начала формирующей интервенции.

Как показано на рисунке 3.1, на этапе до интервенции, уровень уверенности в себе у студентов экспериментальной группы составил $M = 2,43$, в контрольной $M = 2,40$. Статистически значимых различий между группами не обнаружено: $t(98) = 0,402$, $p = 0,689$. Показатель асертивности в экспериментальной группе составил $M = 1,60$, в контрольной $M = 1,66$. Различия также не достигли статистической значимости: $t(98) = -1,096$, $p = 0,276$. (Приложение А 3.1).

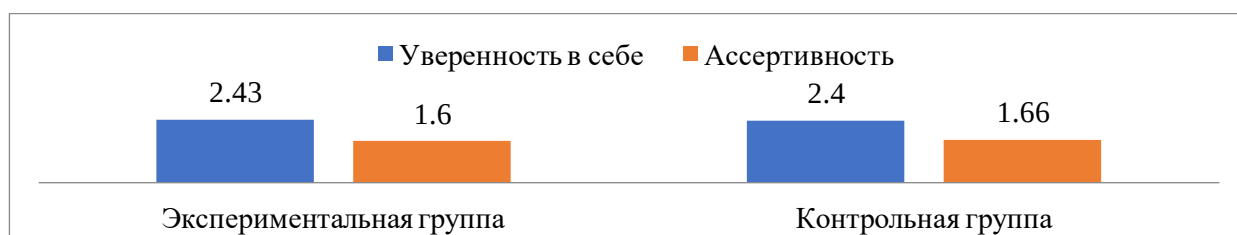


Рис. 3.1. Сравнительные показатели уверенности в себе и асертивности в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции

Полученные результаты свидетельствуют об отсутствии статистически значимых различий между группами по показателям уверенности в себе и асертивности до начала формирующей интервенции.

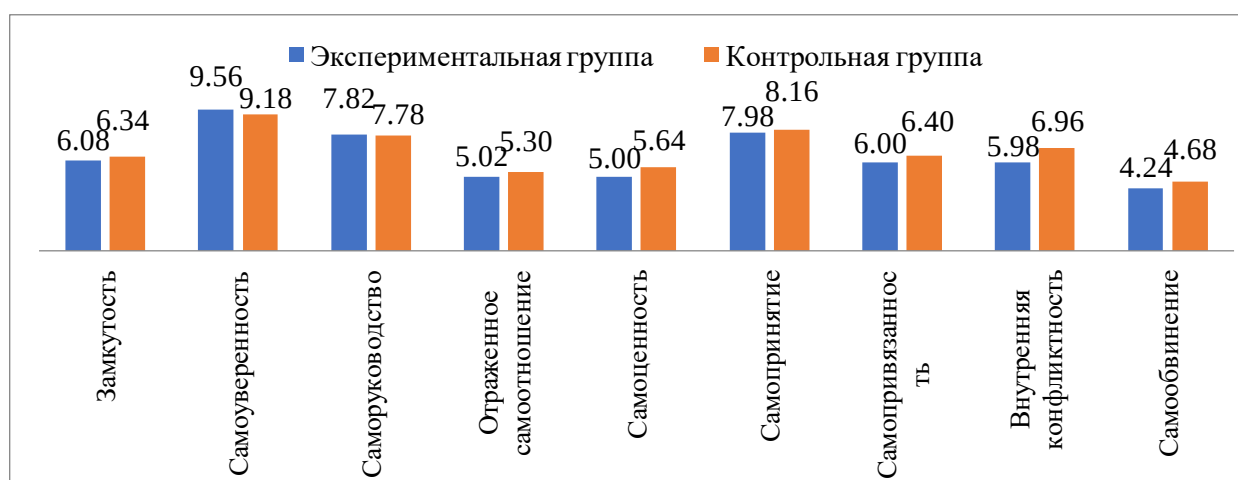


Рис. 3.2. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции

На рисунке 3.2 представлены средние значения по всем девяти шкалам самоотношения в экспериментальной и контрольной группах до начала проведения ПТИ «Lóngfèng». Различия между экспериментальной и контрольной группами по всем показателям самоотношения не достигли статистической значимости ($p > 0,05$) (Приложение А 3.2), что свидетельствует об их исходной сопоставимости по структуре самоотношения.

На рисунке 3.3 представлены сравнительные показатели уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной и контрольной группах до начала ПТИ.

Как видно из графика, средний показатель удовлетворённости жизнью в экспериментальной группе до начала интервенции составил $M = 19,90$, в контрольной группе $M = 20,02$. Различия между группами статистически незначимы: $t(98) = -0,389$, $p > 0,05$ (Приложение А 3.3). Статистически значимые различия между группами по уровню удовлетворённости жизнью до начала формирующей интервенции отсутствовали.



Рис. 3.3. Сравнительные показатели уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции

На рисунке 3.4 представлены сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в экспериментальной и контрольной группах до проведения ПТИ.

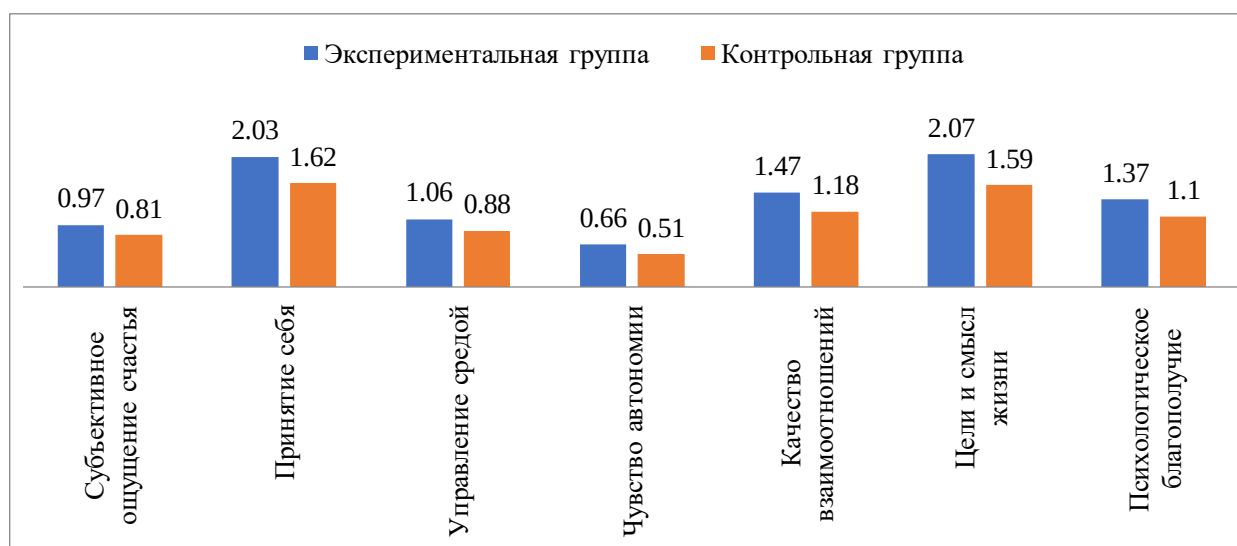


Рис. 3.4. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции

По большинству показателей субъективного благополучия статистически значимые различия между группами отсутствовали. Вместе с тем по шкалам «Принятие себя», «Цели

и смысл жизни» и по интегральному показателю субъективного благополучия были выявлены статистически значимые различия (Приложение А 3.4). Данное обстоятельство учитывалось при последующей интерпретации результатов формирующего эксперимента. Далее на рисунке 3.5 представлены сравнительные показатели уровня качества жизни в экспериментальной и контрольной группах до проведения ПТИ. Средние значения по шкалам качества жизни до начала ПТИ в экспериментальной и контрольной группах были сопоставимы. Статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами по показателям качества жизни до начала формирующей интервенции ($M = 3,72$ против $M = 3,67$, $t(98) = 1,633$, $p > 0,05$) отсутствовали (Приложение А 3.5).

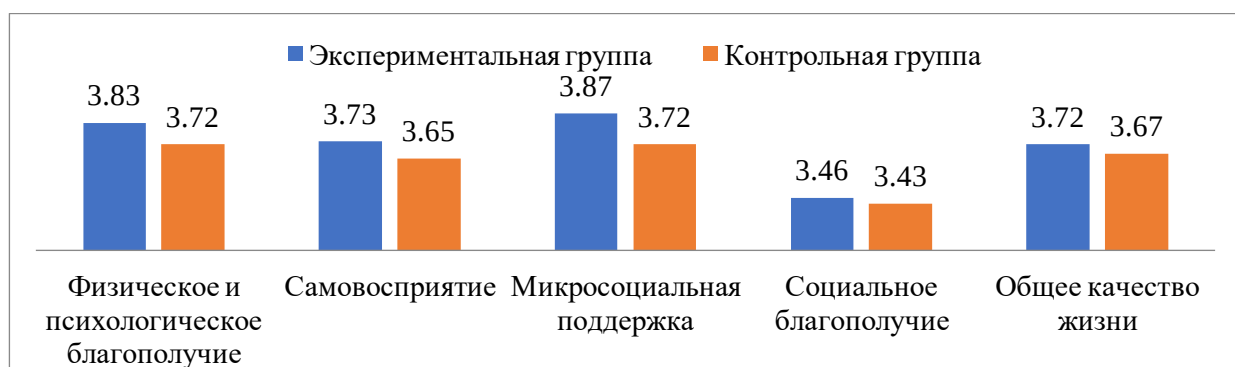


Рис. 3.5. Сравнительные показатели уровня качества жизни в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующей интервенции

Результаты сравнительного анализа свидетельствуют о высокой степени исходной сопоставимости экспериментальной и контрольной групп по большинству исследуемых показателей. Исключение составили отдельные показатели субъективного благополучия, различия по которым учитывались при последующей интерпретации результатов формирующего эксперимента.

3.3. Структура и содержание психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции

Психологические трансформационные игры представляют собой один из современных методов психологического воздействия, применяемых в психологическом консультировании, психокоррекции и личностном развитии. Они создают условия для осознания внутренних установок, переосмысления личного опыта и освоения более адаптивных способов взаимодействия с собой и окружающим миром.

Авторская психологическая трансформационная игра «Lóngfèng» была разработана как инструмент развития уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью. В рамках настоящего исследования она была интегрирована в формат социально-психологического тренинга, что позволило объединить её

диагностический и психологический потенциал с методами активного группового взаимодействия. Такая организация обеспечила последовательную работу по осознанию внутренних установок, преодолению психологических барьеров, развитию рефлексии и освоению более адаптивных стратегий поведения в условиях управляемой групповой динамики.

Цель применения ПТИ «Lóngfèng» в формирующем эксперименте заключалась в развитии уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью как психологических характеристик, выступающих объектом формирующего воздействия и составляющих основу последующей оценки динамики личностного благополучия студентов.

Алгоритм разработки авторской ПТИ «Lóngfèng» включил четыре взаимосвязанных этапа.

1. *Разработка концепции игры.* Теоретическую основу ПТИ составили принципы транзактного анализа, ориентированные на осознание и переработку жизненных сценариев и ролевых установок, а также элементы когнитивно-поведенческой терапии, направленные на формирование более адаптивных способов мышления и поведения.

2. *Проектирование структуры игры.* В соответствии с концепцией были определены цели, задачи, этапы и правила проведения ПТИ. Структура игры проектировалась как последовательный процесс, обеспечивающий осознание внутренних установок, развитие рефлексии и освоение новых моделей поведения в психологически безопасной групповой среде.

3. *Разработка игрового пространства и материалов.* Было создано игровое поле, символически отражающее этапы личностного развития и жизненные ситуации, с которыми сталкиваются участники в ходе трансформационной игры. Инвентарь (фишки, кубики и иные элементы) выполнял не только функциональную, но и метафорическую роль, способствуя вовлечённости и более глубокому осмыслению личного опыта.

4. *Апробация игры.* ПТИ была предварительно апробирована на малой группе добровольцев, что позволило уточнить её структуру, игровые механизмы и содержание отдельных элементов. Полученная обратная связь была использована для доработки игры и повышения её соответствия задачам формирующего эксперимента.

ПТИ «Lóngfèng» предназначена для участников в возрасте от 16 лет и может применяться как в индивидуальном формате, так и в малых группах численностью до шести человек, что обеспечивает гибкость её использования в зависимости от целей психологической работы.

Основные этапы проведения ПТИ «Lóngfèng». Проведение ПТИ «Lóngfèng» включает три основных уровня, обеспечивающих последовательную работу с когнитивными, личностными и поведенческими характеристиками, рассматриваемыми в рамках авторской модели личностного благополучия студентов.

1. *Введение в игру и установление правил.* На подготовительном этапе участники знакомятся с ведущим, формулируют индивидуальные цели участия и правила взаимодействия. Особое внимание уделяется созданию психологически безопасной атмосферы, основанной на доверии, конфиденциальности, уважении личных границ и добровольности участия.

2. *Первый уровень: работа с негативными установками и страхами.* Основное содержание данного уровня связано с осознанием и переосмыслением ограничивающих убеждений, негативных установок и страхов, препятствующих развитию уверенности в себе и достижению поставленных целей. Работа направлена на выявление неадаптивных когнитивных схем и формирование более конструктивных способов интерпретации собственного опыта.

3. *Второй уровень: актуализация личностных ресурсов и ценностей.* На данном уровне участники выявляют собственные сильные стороны, способности, навыки, личностные качества и ценностные ориентиры. Осознание внутренних ресурсов способствует укреплению позитивного самоотношения, развитию внутренней опоры и повышению осмысленности личных жизненных целей.

4. *Третий уровень: формирование новых стратегий поведения.* Заключительный уровень направлен на разработку и осмысление новых моделей поведения, позволяющих переносить полученный опыт в реальные жизненные ситуации. Участники определяют конкретные способы достижения поставленных целей, оценивают возможные результаты изменений и формируют готовность к их практической реализации.

5. *Завершение игры и обратная связь.* Итоговый этап включает групповую рефлексию и обсуждение полученного опыта. Участники анализируют произошедшие изменения, а ведущий помогает структурировать результаты и определить направления дальнейшей самостоятельной работы. Завершение сопровождается упражнением, направленным на закрепление сформированных установок и перенос приобретённого опыта в повседневную жизнь.

Инструменты и игровое поле. Психологическая трансформационная игра «Lóngfèng» проводится с использованием игрового поля, фишек, кубиков и тематических карточек, определяющих последовательность продвижения участника по трём уровням игры. Игровое поле отражает основные этапы психологической работы, а фишки обозначают

положение участника на каждом из них. Карточки содержат вопросы и задания, обращённые к индивидуальному опыту, внутренним установкам, привычным способам реагирования и имеющимся личностным ресурсам. Бросок кубика определяет дальнейшее движение по игровому пространству и создаёт элемент неопределённости, требующий от участника обращения к возникающим ассоциациям и способам интерпретации ситуации. Ведущий-психолог сопровождает весь процесс, поддерживает психологически безопасную атмосферу и направляет работу на развитие уверенности в себе, позитивного самоотношения и более осознанного отношения к собственной жизни.

ПТИ «Lóngfēng» включает в себя основные колоды карт, каждая из которых соответствует определённому этапу и аспекту личностной работы.

Первый этап: работа с негативными установками и страхами – негативные установки (86 карт), препятствия и блоки (90 карт), страхи (66 карт).

Второй этап: раскрытие внутренних ресурсов – личностные качества (89 карт), навыки и умения (75 карт), способности (77 карт), таланты (58 карт), ценности (81 карта).

Третий этап: разработка новых стратегий поведения – новые стратегии (79 карт), что делать (75 карт), что я получу (83 карты).

Дополнительно используются колоды: осознанность (11 карт), секретик (11 карт), взаимодействие (11 карт) и колода Подарок (45 карт).

Всего в игре используется 892 карты, что обеспечивает вариативность игровых ситуаций и глубину психологической проработки. Применение метафорических ассоциативных карт (МАК) создаёт возможность обращаться к установкам, особенностям самоотношения, эмоциональному опыту и индивидуальным способам восприятия жизненных ситуаций через образы и возникающие ассоциации. Такая форма работы способствует рефлексии и осмыслению личного опыта, облегчает самораскрытие и позволяет обсуждать значимые для участника темы в психологически безопасной атмосфере. В условиях группового взаимодействия работа с МАК также стимулирует творческий поиск, обмен различными точками зрения и развитие навыков конструктивного обсуждения и сотрудничества⁴²².

Дополнительно в игре используются классические МАК различных авторов («ОН», «Morena», «Mythos», «Ессо», «Tandoo», «Saga», «Persona», «Personita», «Хасидская мудрость», «Важное обо мне... важные вопросы», «Мысликус: генератор полезных идей» и др.), расширяющие возможности исследования личных установок, моделей поведения и решения жизненных ситуаций игроков.

⁴²² МОРОЗОВСКАЯ, Е. *Проективные карты в работе психолога. Полное руководство*. Одесса: Институт проективных карт, 2013. р.116. ISBN 978-9664-133-57-6.

Количество участников и продолжительность ПТИ. Оптимальный формат проведения ПТИ предусматривает участие 5–6 человек, что обеспечивает достаточную глубину индивидуальной работы и активное групповое взаимодействие. При увеличении численности группы до 10 участников снижается возможность индивидуального сопровождения каждого участника и глубина рефлексивной работы. Игра также может проводиться в индивидуальном формате, предполагающем работу один на один с ведущим-психологом.

Продолжительность ПТИ составляет от 3 до 6 часов в зависимости от состава группы, характера психологических запросов участников и интенсивности групповой работы. В ходе игры рекомендуется сохранять непрерывность психологического процесса, поскольку длительные перерывы могут нарушать последовательность рефлексивной работы и снижать эффективность осмысления полученного опыта.

Примеры игрового процесса. Во время ПТИ участники взаимодействуют с картами, которые выбираются вслепую в соответствии с текущим этапом игры. Например, на первом уровне участник может вытянуть карту из колоды, посвящённой ограничивающим установкам. Ведущий-психолог предлагает вопросы, направленные на осмысление содержания карты, её связи с личным опытом и актуальными жизненными ситуациями: Как это связано с образом себя, которого вы придерживаетесь? Какая часть вашей личности удерживает это послание как «необходимое»? Что вы теряете, если откажетесь от этой установки, и что можете приобрести? Какое представление о собственной ценности отражает эта установка?

Подобная форма диалога способствует развитию саморефлексии, осознанию ограничивающих убеждений и их переосмыслению, создавая условия для формирования более адаптивных способов восприятия себя и взаимодействия с окружающими. После завершения обсуждения ведущий переходит к работе со следующим участником.

Роль ведущего. Ведущий-психолог обеспечивает организационное и психологическое сопровождение ПТИ, поддерживает структурную логику игрового процесса и создаёт условия для безопасной и конструктивной групповой работы. Он формулирует вопросы, направленные на осмысление содержания выбранных карт, поддерживает групповую динамику, стимулирует рефлекссию участников и следит за соблюдением этических принципов проведения игры. Ведущий должен обладать профессиональной психологической подготовкой и навыками фасилитации, позволяющими учитывать индивидуальные особенности участников и особенности группового взаимодействия.

По завершении игры каждому участнику предлагается домашнее задание, направленное на перенос полученного опыта в повседневную жизнь, закрепление сформированных способов саморефлексии и апробацию новых поведенческих стратегий в реальных жизненных ситуациях.

Правила группового взаимодействия в процессе ПТИ «Lóngfèng». Перед началом ПТИ ведущий знакомит участников с правилами группового взаимодействия, которые совместно обсуждаются и принимаются всеми участниками. Их соблюдение обеспечивает психологическую безопасность, доверительную атмосферу и конструктивную групповую работу на протяжении всего игрового процесса.

1. *Очередность высказываний.* Каждый участник имеет возможность говорить в собственном темпе. Перебивать, комментировать или вмешиваться в рассказ другого участника не допускается.

2. *Конфиденциальность.* Всё, что обсуждается в ходе игры, остаётся в пределах группы. Это правило распространяется на личные истории, эмоциональные переживания и содержание обсуждений.

3. *Уважительное общение.* В ходе игры исключаются любые формы агрессивного, унижающего или обесценивающего поведения. Ведущий обеспечивает поддержание психологически безопасной атмосферы.

4. *Свободное выражение чувств.* Каждый участник имеет право открыто говорить о своих переживаниях без риска оценки или осуждения со стороны других членов группы.

5. *Отказ от экспертных оценок.* Участники не интерпретируют опыт друг друга, не дают советов и не оценивают правильность высказанных мыслей или чувств, если такая помощь специально не запрашивается.

6. *Уважение личных границ.* Любые дополнительные вопросы или комментарии допускаются только с согласия участника, к которому они обращены.

7. *Добровольность участия.* Каждый участник вправе отказаться от обсуждения отдельной темы, ответа на вопрос или выполнения упражнения, если чувствует психологический дискомфорт. При необходимости ведущий оказывает поддержку и предлагает альтернативный вариант продолжения работы.

Согласование и принятие данных правил в начале игры создаёт условия для доверительного взаимодействия, открытой рефлексии и эффективной психологической работы на всех этапах ПТИ «Lóngfèng».

Процесс игры. Психологическая трансформационная игра «Lóngfèng» начинается с формулирования участником личной цели (запроса), которая выражается в настоящем времени и в утвердительной форме, как отражение желаемого результата. Такая постановка

цели способствует концентрации внимания на ожидаемых изменениях и определяет направление последующей психологической работы.

После этого начинается игровой процесс. Участники размещают игровые фишки на стартовой позиции, а очередность ходов определяется броском кубика. Перемещение по игровому полю обеспечивает последовательное прохождение всех уровней игры, каждый из которых соответствует определённому этапу психологической работы.

На каждом из трёх уровней ПТИ участники последовательно работают с тематическими колодами карт, посвящёнными ограничивающим установкам, препятствиям, страхам, личностным качествам, навыкам, ценностям и стратегиям достижения целей. После выбора карты участнику предоставляется время для её осмысления, а ведущий-психолог посредством вопросов помогает установить связь между содержанием карты, личным опытом и актуальным жизненным запросом участника. Такой диалог способствует развитию саморефлексии, осознанию ограничивающих убеждений и поиску более конструктивных способов интерпретации собственного опыта. Процесс ПТИ включает 15 ходов на каждом из трёх этапов, последовательно направленных на осмысление различных аспектов личности и жизненного опыта участника.

Особенностью ПТИ является использование слепого выбора карт. Данный приём включает элементы проективного подхода, при котором неоднозначные символические стимулы создают условия для актуализации субъективных смыслов, переживаний и индивидуального опыта участников. Значение при этом приобретает не содержание карты само по себе, а те ассоциации и личностные смыслы, которые возникают у участника в процессе её восприятия и обсуждения. Карты выполняют функцию психологического стимула, способствующего обращению к собственному опыту, эмоциональным реакциям и привычным способам восприятия различных жизненных ситуаций.

В ходе игры участники могут попадать на специальные игровые позиции:

1) *«Подарок от Мира»* – участник получает символическую подсказку или дополнительное задание, способствующее осмыслению внутренних ресурсов и возможностей достижения поставленной цели;

2) *«Сам себе хозяин»* – участник самостоятельно выбирает дальнейшее направление движения или переходит на следующий уровень игры, что символизирует принятие ответственности за собственный выбор;

3) *«Засада»* – возвращение в начало текущего уровня, отражающее необходимость дополнительного осмысления и проработки соответствующего этапа психологической работы.

По завершении игры участникам предлагаются вопросы, направленные на анализ полученного опыта и определение конкретных действий, которые они готовы реализовать в повседневной жизни для достижения поставленной цели. Домашнее задание ориентировано на перенос результатов психологической работы в реальные жизненные ситуации и закрепление сформированных способов поведения.

Примеры заданий и вопросов, используемых в процессе ПТИ

Формулирование цели (запроса). В начале ПТИ каждый участник формулирует личную цель (запрос), ориентированную на желаемые изменения. Рекомендуется использовать настоящее время и утвердительную форму, например: не *«избавляюсь от тревоги»*, а *«чувствую себя спокойнее и увереннее»*. Желательно также определить ориентировочный срок достижения цели, например: *«К осени я получаю повышение»*, *«К концу года нахожу новую работу»*, *«Через несколько месяцев чувствую себя увереннее в профессиональном общении»*.

Пример работы с картой

Карта № 51. «Человек всегда должен быть внимательным и чувствительным по отношению к потребностям окружающих, он должен „читать их мысли“».

Ведущий-психолог может использовать следующие вопросы:

- Кто научил вас тому, что необходимо «читать мысли» других людей?
- Что происходит с вами, когда вы не оправдываете ожидания окружающих?
- Где заканчиваются потребности других людей и начинаются ваши собственные?
- Что вы чувствуете, когда выбираете собственные интересы, а не комфорт других?
- Что, по вашему мнению, может произойти, если вы не угадаете ожидания окружающих?
- Помогает ли эта установка быть ближе к себе или, наоборот, отдаляет от собственных потребностей?
- Что вы действительно стремитесь получить, стараясь всегда быть «внимательным и чувствительным»?
- Если бы эта обязанность перестала определять ваше поведение, что изменилось бы в вашей жизни?

Количество и содержание вопросов варьируются в зависимости от особенностей участника, его запроса и динамики психологической работы.

Примеры домашних заданий. После завершения игры участникам предлагаются задания, направленные на перенос полученного опыта в повседневную жизнь.

Например:

- Что вы готовы сделать уже сегодня, чтобы приблизиться к своей цели?

- Какое действие полностью зависит только от вас?
- Что вы начнёте делать иначе, учитывая полученный в игре опыт?
- Что поможет вам сохранить выбранное направление, если возникнут сомнения или усталость?
- С кем вы готовы поделиться своим намерением для дополнительной поддержки?
- По каким признакам вы поймёте, что движетесь в правильном направлении?
- Как изменится ваша жизнь после достижения поставленной цели?

ПТИ «Lóngfèng» не предполагает соревнования между участниками, поскольку её целью является не достижение победы, а создание условий для самопознания, осмысления собственного опыта и поиска конструктивных способов решения актуальных жизненных задач. В контексте игры смелость рассматривается не как отсутствие страха, а как готовность действовать в соответствии со своими ценностями, несмотря на существующие внутренние ограничения. Такой процесс создаёт условия для развития саморефлексии, более полного понимания собственных психологических особенностей и поиска новых способов взаимодействия с собой и окружающим миром.

В результате прохождения ПТИ участники получают возможность:

- осознать ограничивающие убеждения, влияющие на жизненные решения;
- глубже исследовать собственный запрос и связанные с ним внутренние противоречия;
- выявить страхи, психологические барьеры и неадаптивные способы поведения;
- распознать повторяющиеся модели реагирования;
- определить собственные сильные стороны и потенциальные возможности;
- сформулировать конкретные действия по достижению поставленной цели;
- повысить осознанность, мотивацию и готовность к реализации намеченных изменений.

Психологическая работа, начатая в процессе ПТИ «Lóngfèng», не ограничивается рамками игрового взаимодействия. Полученный опыт может находить продолжение в последующей саморефлексии, принятии решений и постепенном изменении привычных способов восприятия и поведения, что соответствует задачам формирующей психологической интервенции, реализованной в рамках настоящего исследования.

3.4. Динамика психологических показателей студентов до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

В данном разделе представлены результаты контролирующего этапа формирующего эксперимента, направленного на оценку динамики психологических характеристик,

включённых в авторскую модель личностного благополучия студентов, после участия в ПТИ «Lóngfèng». Сравнение показателей экспериментальной и контрольной групп до и после формирующей интервенции осуществлялось с использованием t-критерия Стьюдента, что позволило оценить статистическую значимость выявленных различий.

В соответствии с логикой авторской модели первоначально анализируется динамика психологических характеристик, выступавших непосредственным объектом формирующего воздействия, а затем изменения показателей личностного благополучия студентов.

На основе представленных данных и рисунка 3.6 проанализированы изменения когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе у студентов экспериментальной и контрольной групп после участия в ПТИ «Lóngfèng».

Анализ результатов экспериментальной группы выявил статистически значимую положительную динамику по обоим исследуемым показателям. После участия в ПТИ «Lóngfèng» средний уровень когнитивного компонента уверенности в себе повысился с $M = 2,43$ до $M = 2,62$, $t(49) = -3,042$, $p = 0,004$. Поведенческий компонент уверенности в себе (ассертивность) также продемонстрировал статистически значимое увеличение с $M = 1,60$ до $M = 1,90$, $t(49) = -6,264$, $p < 0,001$ (Приложение А 3.6).

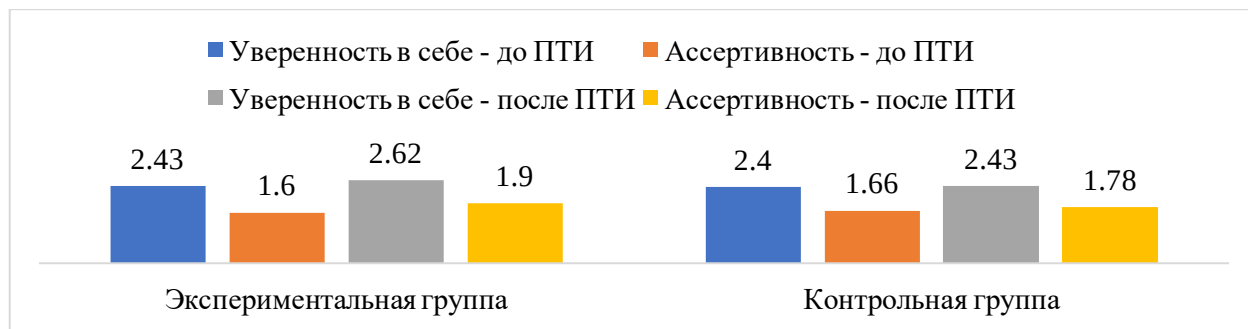


Рис. 3.6. Сравнительные показатели когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе в экспериментальной и контрольной группах до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

Полученные результаты свидетельствуют о статистически значимой положительной динамике психологических характеристик, являвшихся непосредственным объектом формирующего воздействия, что соответствует ожидаемому направлению изменений, сформулированному в гипотезе исследования.

В контрольной группе статистически значимых изменений не выявлено. Средние значения когнитивного компонента уверенности в себе составили $M = 2,40$ до исследования и $M = 2,43$ после него ($t(49) = -0,442$, $p = 0,622$), а поведенческого компонента представленного ассертивностью, $M = 1,66$ и $M = 1,78$ соответственно ($t(49) = -0,419$, $p =$

0,719) (Приложение А 3.7). Полученные результаты свидетельствуют об отсутствии выраженной динамики исследуемых показателей в контрольной группе.

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после завершения формирующего эксперимента также подтвердило наличие статистически значимых различий по обоим показателям. По когнитивному компоненту уверенности в себе $t(98) = 3,022$, $p = 0,003$, по поведенческому компоненту (ассертивности) $t(98) = 2,092$, $p = 0,039$ (Приложение А 3.8).

Следовательно, участие в ПТИ «Lóngfèng» сопровождалось статистически значимым повышением когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе студентов экспериментальной группы. Полученные результаты подтверждают эффективность формирующей интервенции в отношении психологических характеристик, выступавших непосредственным объектом воздействия, и создают основания для последующего анализа динамики остальных компонентов авторской модели личностного благополучия.

После анализа когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе рассмотрим динамику показателей самоотношения студентов, участвовавших в ПТИ «Lóngfèng» (рис. 3.7). Анализ структуры самоотношения позволяет оценить изменения психологических характеристик, отражающих особенности отношения личности к себе, уровень самопринятия, самооценности, внутренней согласованности и способности к саморегуляции.

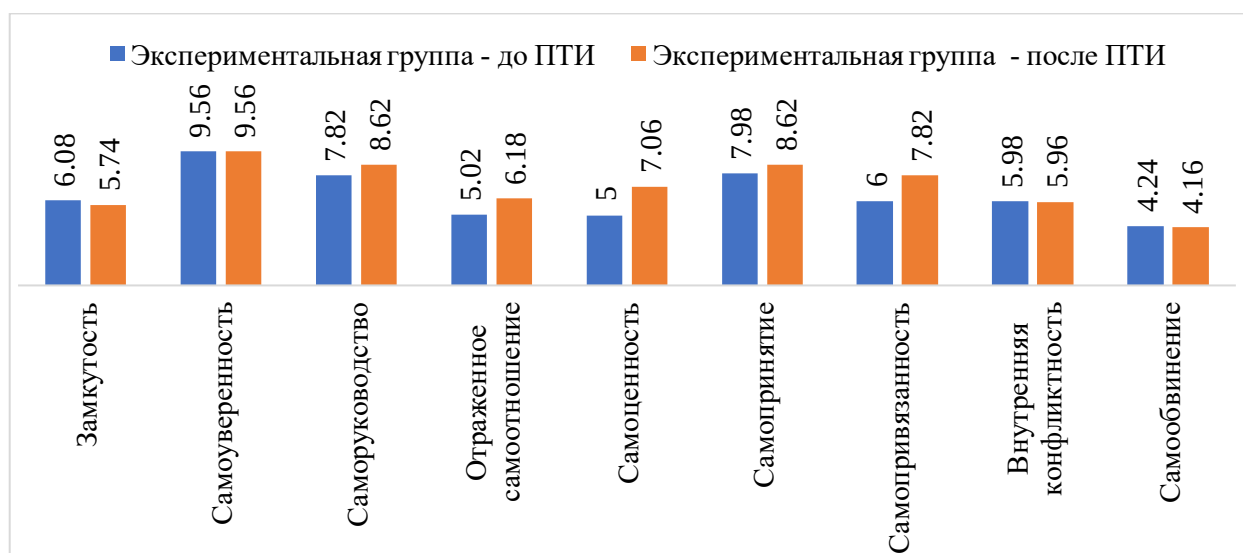


Рис. 3.7. Сравнительные показатели структуры и компонентов самоотношения в экспериментальной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

Сравнительный анализ по девяти шкалам методики МИС выявил статистически значимые изменения по семи показателям в экспериментальной группе. Отмечено достоверное снижение показателя замкнутости (с $M = 6,08$ до $M = 5,74$; $t(49) = 2,399$; $p =$

0,020), что свидетельствует о большей открытости участников к взаимодействию и самораскрытию.

При этом показатель самоуверенности практически не изменился ($M = 9,56$ как до, так и после интервенции; $p = 1,000$), что подтверждает устойчивость данного компонента самооотношения в условиях краткосрочной психологической интервенции.

Статистически значимый рост выявлен по шкалам саморуководства (с $M = 7,82$ до $M = 8,62$; $t(49) = -3,615$; $p = 0,001$), отражённого самооотношения (с $M = 5,02$ до $M = 6,18$; $t(49) = -7,029$; $p < 0,001$), самооценности (с $M = 5,00$ до $M = 7,06$; $t(49) = -8,358$; $p < 0,001$), самопринятия (с $M = 7,98$ до $M = 8,62$; $t(49) = -3,466$; $p = 0,001$) и самопривязанности (с $M = 6,00$ до $M = 7,82$; $t(49) = -7,742$; $p < 0,001$). Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике компонентов позитивного самооотношения, выступавшего одним из непосредственных объектов формирующего воздействия.

По шкалам внутренней конфликтности и самообвинения статистически значимых изменений в пределах экспериментальной группы не выявлено ($p = 0,950$ и $p = 0,690$ соответственно) (Приложение А 3.9). Полученные результаты позволяют предположить, что данные характеристики обладают большей устойчивостью и, вероятно, требуют более продолжительного или специально направленного психологического воздействия для достижения выраженных изменений.

Контрольная группа, результаты которой представлены на рисунке 3.8, не продемонстрировала сопоставимой положительной динамики.

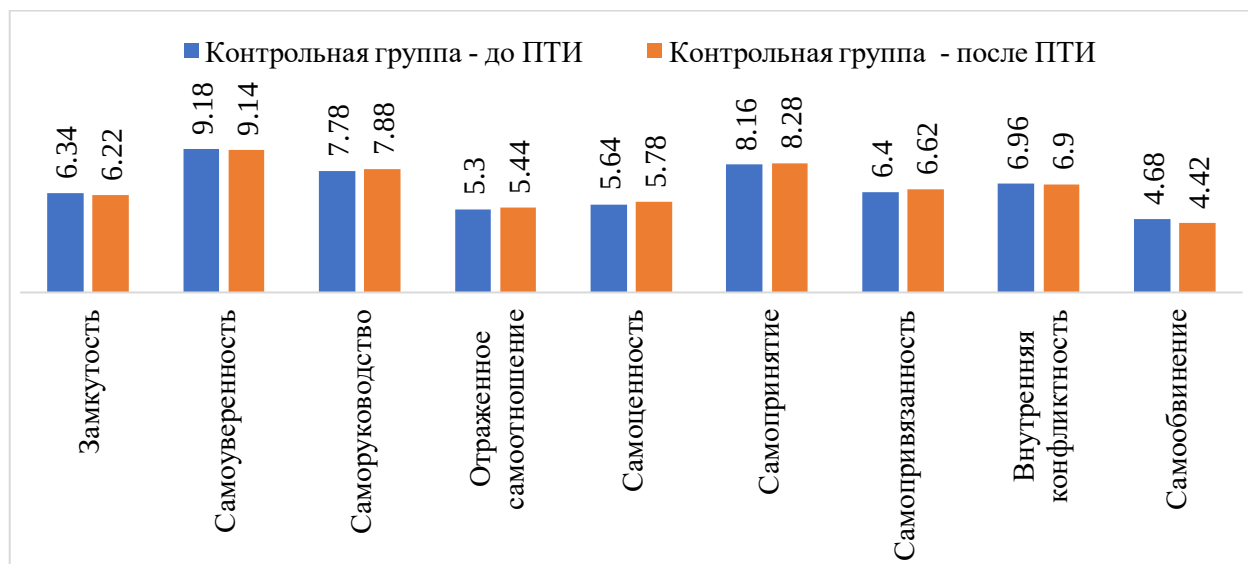


Рис. 3.8. Сравнительные показатели структуры и компонентов самооотношения в контрольной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

В контрольной группе статистически значимые различия были выявлены только по шкале саморуководства $t(49) = 2,690$; $p = 0,010$), тогда как по остальным компонентам

самоотношения достоверных изменений не обнаружено (Приложение А 3.10). Повторная диагностика проводилась приблизительно через шесть месяцев после первичного обследования, поэтому за этот период психологические показатели студентов могли изменяться под влиянием учебных, социальных и личных обстоятельств. Вместе с тем в контрольной группе устойчивой положительной динамики по большинству компонентов самоотношения не наблюдалось. На этом фоне более выраженные изменения в экспериментальной группе позволяют предположить их связь не только с естественной динамикой показателей, но и с проведённой формирующей интервенцией.

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после завершения формирующего эксперимента выявило статистически значимые различия по ряду компонентов самоотношения: саморуководству ($t(98) = 5,911$; $p < 0,001$), отражённому самоотношению ($t(98) = 3,407$; $p = 0,001$), самооценности ($t(98) = 7,223$; $p < 0,001$), самопринятию ($t(98) = 2,582$; $p = 0,011$), самопривязанности ($t(98) = 6,494$; $p < 0,001$), внутренней конфликтности ($t(98) = -2,136$; $p = 0,035$) и самообвинению ($t(98) = -1,989$; $p = 0,049$) (Приложение А 3.11).

Полученные результаты свидетельствуют, что участие в ПТИ «Lóngfèng» сопровождалось статистически значимой положительной динамикой большинства компонентов позитивного самоотношения. Эти данные соответствуют гипотезе формирующего эксперимента и подтверждают эффективность психологической интервенции в отношении одной из ключевых психологических характеристик, включённых в авторскую модель личностного благополучия студентов.

Следующим этапом анализа стала оценка динамики удовлетворённости жизнью у студентов, участвовавших в ПТИ «Lóngfèng». Результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 3.9.



Рис. 3.9. Сравнительные показатели уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной и контрольной группах до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

В экспериментальной группе выявлено статистически значимое повышение уровня удовлетворённости жизнью. Среднее значение увеличилось с $M = 19,90$ до $M = 21,78$, $t(49) = -5,894$; $p < 0,001$ (Приложение А 3.12). В контрольной группе также зарегистрировано статистически значимое, однако значительно менее выраженное увеличение показателя с $M = 20,02$ до $M = 20,26$, $t(49) = -3,934$; $p < 0,001$ (Приложение А 3.13).

При статистической значимости изменений в обеих группах их выраженность заметно различалась. В экспериментальной группе средний показатель увеличился на 1,88 балла, тогда как в контрольной группе только на 0,24 балла. Это указывает на более выраженную положительную динамику удовлетворённости жизнью у участников формирующей интервенции.

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после завершения формирующего этапа также выявило статистически значимые различия, $t(98) = 3,910$; $p < 0,001$. Разница между средними значениями составила 1,52 балла (Приложение А 3.14).

Полученные результаты соответствуют гипотезе формирующего эксперимента и подтверждают положительную динамику удовлетворённости жизнью участников ПТИ «Lóngfèng».

Следующим этапом анализа стала оценка динамики показателей субъективного благополучия, рассматриваемых в авторской модели как один из интегральных результатов развития личностного благополучия студентов. Результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 3.10.

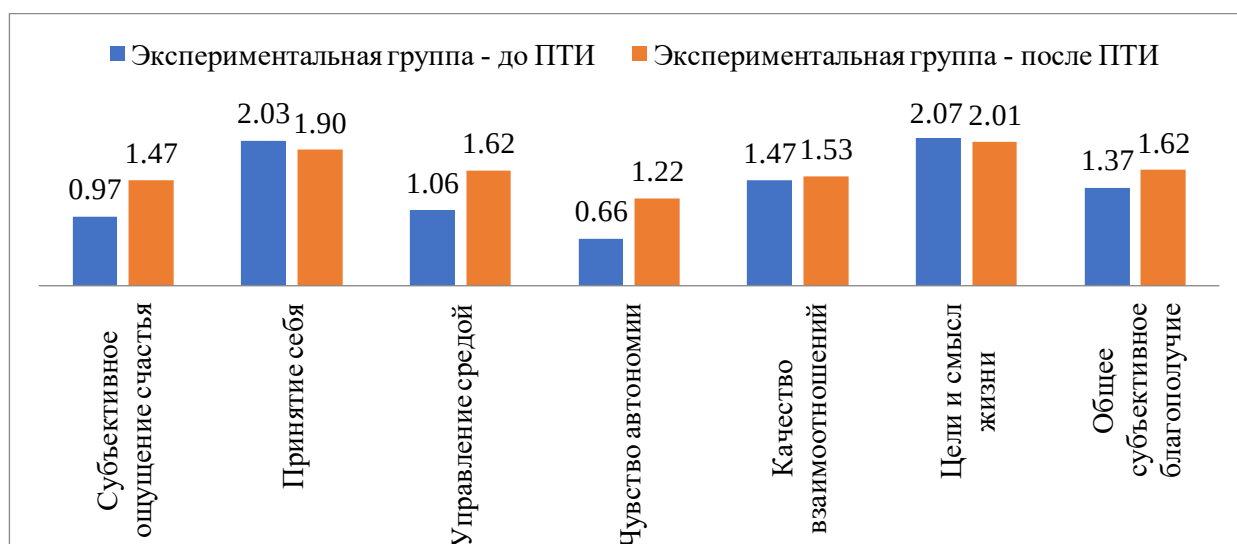


Рис. 3.10. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в экспериментальной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

В экспериментальной группе после участия в ПТИ «Lóngfèng» были выявлены статистически значимые изменения по ряду компонентов субъективного благополучия.

Наиболее выраженная положительная динамика отмечена по шкале «Субъективное ощущение счастья» ($M = 0,97$ до интервенции и $M = 1,47$ после неё; $t(49) = -3,114$; $p = 0,003$), что отражает более высокую субъективную оценку собственного эмоционального состояния.

Статистически значимое повышение также выявлено по шкале «Управление средой» ($M = 1,06$ и $M = 1,62$ соответственно; $t(49) = -3,601$; $p = 0,001$), отражающей ощущение

способности самостоятельно выстраивать свою жизнь, справляться с повседневными задачами и адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам.

По шкале «Чувство автономии» также установлена положительная динамика ($M = 0,66$ и $M = 1,22$ соответственно; $t(49) = -3,354$; $p = 0,002$), что свидетельствует об усилении субъективного ощущения самостоятельности и независимости в принятии решений.

Статистически значимое увеличение выявлено и по общему показателю субъективного благополучия ($M = 1,37$ до интервенции и $M = 1,62$ после неё; $t(49) = -2,463$; $p = 0,017$) (Приложение А 3.15).

По шкалам «Принятие себя», «Качество взаимоотношений» и «Цели и смысл жизни» статистически значимых изменений не выявлено ($p > 0,05$), несмотря на незначительные изменения средних значений. Полученные результаты позволяют предположить, что данные компоненты субъективного благополучия отличаются большей устойчивостью, а их изменения могут проявляться постепенно и становиться заметными на более поздних этапах.

Далее рассмотрим показатели субъективного благополучия в контрольной группе (рис. 3.11).

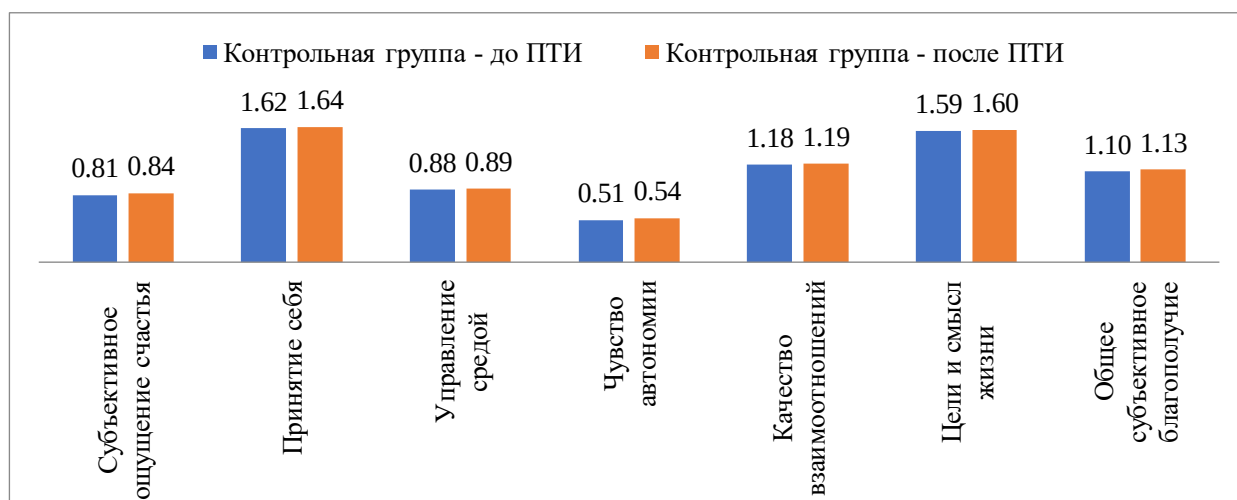


Рис. 3.11. Сравнительные показатели уровня субъективного благополучия в контрольной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

В контрольной группе статистически значимых изменений ни по одной из шкал субъективного благополучия выявлено не было ($p > 0,05$ по всем показателям) (Приложение А 3.16). Средние значения оставались практически неизменными, а выявленные колебания носили минимальный характер.

Учитывая, что повторная диагностика проводилась спустя приблизительно шесть месяцев после первичного обследования, отсутствие выраженной положительной динамики в контрольной группе свидетельствует о том, что выявленные изменения в

экспериментальной группе не могут быть объяснены исключительно влиянием времени, повторного тестирования или естественного хода психологического развития.

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после завершения формирующей интервенции выявило статистически значимые различия по шкалам «Принятие себя» ($t(98) = 4,664$; $p < 0,001$), «Чувство автономии» ($t(98) = 5,695$; $p < 0,001$), «Качество взаимоотношений» ($t(98) = 4,577$; $p < 0,001$), «Цели и смысл жизни» ($t(98) = 2,600$; $p = 0,011$) и «Общее субъективное благополучие» ($t(98) = 3,947$; $p < 0,001$) (Приложение А 3.17).

По шкале «Управление средой» различия между группами после завершения интервенции не достигли статистической значимости ($p = 0,062$), хотя в экспериментальной группе наблюдалась более выраженная положительная динамика данного показателя.

По шкале «Субъективное ощущение счастья» статистически значимых межгрупповых различий не выявлено ($p > 0,05$), однако в экспериментальной группе наблюдалась более выраженная положительная динамика показателя.

Следующим этапом анализа стала оценка динамики показателей качества жизни, рассматриваемых в авторской модели как один из интегральных показателей личностного благополучия студентов. Результаты представлены на рисунке 3.12.

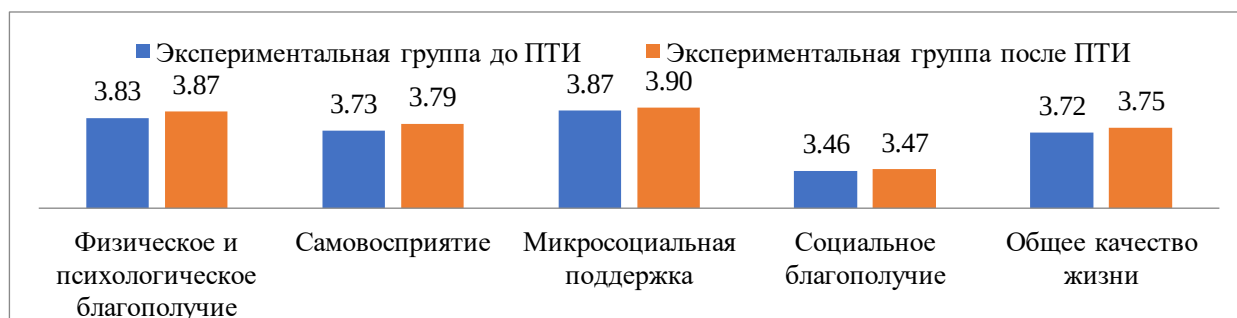


Рис. 3.12. Сравнительные показатели уровня качества жизни в экспериментальной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

В экспериментальной группе после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng» выявлены статистически значимые изменения по ряду компонентов качества жизни. Статистически значимое повышение отмечено по шкале «Физическое и психологическое благополучие» (с $M = 3,83$ до $M = 3,87$; $t(49) = 3,226$; $p = 0,002$), по шкале «Самовосприятие» (с $M = 3,73$ до $M = 3,79$; $t(49) = 2,119$; $p = 0,039$), а также по общему показателю качества жизни (с $M = 3,72$ до $M = 3,75$; $t(49) = 4,116$; $p < 0,001$) (Приложение А 3.18). По шкалам «Микросоциальная поддержка» (с $M = 3,87$ до $M = 3,90$) и «Социальное благополучие» (с $M = 3,46$ до $M = 3,47$) изменения статистически значимыми не были ($p > 0,05$), несмотря на незначительное увеличение средних значений (Приложение А 3.18).

Динамика показателей качества жизни в контрольной группе представлена на рисунке 3.13.

В контрольной группе статистически значимых изменений по большинству компонентов качества жизни не выявлено ($p > 0,05$). Исключение составила шкала «Микросоциальная поддержка», по которой зарегистрировано статистически значимое увеличение показателя (с $M = 3,72$ до $M = 3,77$; $t(49) = -2,209$; $p = 0,032$) (Приложение А 3.19).

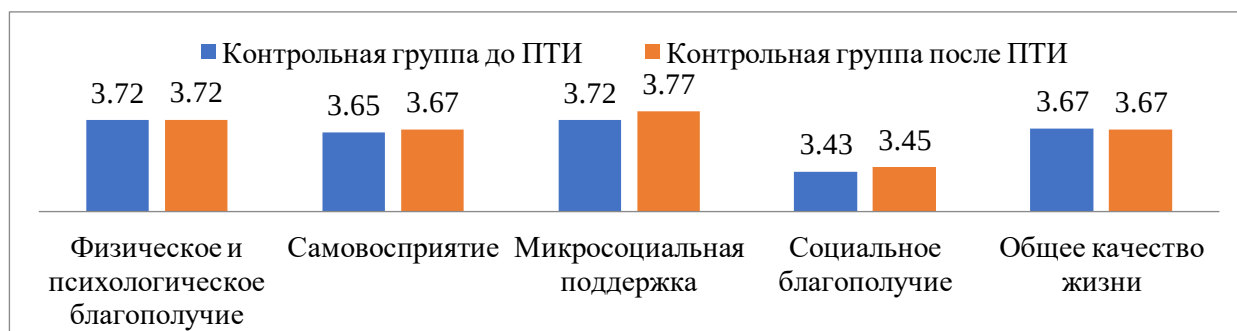


Рис. 3.13. Сравнительные показатели уровня качества жизни в контрольной группе до и после участия в психологической трансформационной игре «Lóngfèng»

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после завершения формирующей интервенции показало, что статистически значимые различия выявлены только по шкале «Физическое и психологическое благополучие» ($t(98) = -1,960$; $p = 0,050$) (Приложение А 3.20).

По шкалам «Самовосприятие», «Микросоциальная поддержка», «Социальное благополучие» и «Общее качество жизни» статистически значимых различий между группами не установлено ($p > 0,05$), хотя средние значения экспериментальной группы по всем показателям оставались несколько выше.

Сопоставление результатов экспериментальной и контрольной групп показало, что более выраженные изменения наблюдались преимущественно по тем психологическим характеристикам, на развитие которых была непосредственно направлена ПТИ «Lóngfèng». Наряду с этим положительная динамика затронула отдельные показатели субъективного благополучия и качества жизни. Полученные результаты в целом соответствуют гипотезе формирующего эксперимента и позволяют рассматривать участие в ПТИ «Lóngfèng» как фактор, связанный с положительными изменениями исследуемых характеристик личностного благополучия студентов.

3.5. Выводы к третьей главе

Третья глава была посвящена разработке, теоретическому обоснованию и экспериментальной проверке авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства развития уверенности в себе, позитивного самоотношения и

удовлетворённости жизнью студентов. Полученные результаты позволили оценить эффективность разработанной психологической интервенции и проверить гипотезу формирующего эксперимента.

1. На основе анализа современных научных подходов были обоснованы психологические основания применения трансформационных игр как метода психологического воздействия. Показано, что использование символических, рефлексивных и групповых механизмов психологической работы создаёт условия для развития уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов.

2. Разработана авторская психологическая трансформационная игра «Lóngfèng», основанная на предложенной модели личностного благополучия студентов. Определены её концептуальные основы, структура, алгоритм проведения, содержание игровых уровней, система психологического сопровождения участников, а также методические и организационные условия реализации формирующей психологической интервенции.

3. Организация формирующего эксперимента позволила провести сравнительную оценку динамики исследуемых показателей в экспериментальной и контрольной группах. По большинству изучаемых характеристик статистически значимые исходные различия между группами не выявлены, что свидетельствует об их сопоставимости по основному массиву показателей. Вместе с тем по отдельным параметрам субъективного благополучия были установлены исходные различия, которые учитывались при последующей интерпретации результатов.

4. Результаты формирующего эксперимента подтвердили статистически значимую положительную динамику психологических характеристик, выступавших непосредственным объектом формирующего воздействия. У студентов экспериментальной группы выявлено повышение когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью по сравнению с контрольной группой.

5. Полученные результаты подтверждают гипотезу формирующего эксперимента в отношении основных целевых характеристик психологической интервенции и свидетельствуют о положительной динамике ряда показателей личностного благополучия студентов. Выводы об эффективности игры «Lóngfèng» формулируются с учётом неодинаковой выраженности и статистической значимости изменений по отдельным показателям, а также исходных различий между группами по некоторым параметрам

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

В соответствии с целью, задачами и основной гипотезой исследования получены научные результаты, позволившие решить поставленную научную проблему и сформулировать следующие общие выводы.

1. Теоретический анализ современных отечественных и зарубежных исследований показал, что уверенность в себе, позитивное самоотношение, асертивность, удовлетворённость жизнью, субъективное благополучие и качество жизни рассматриваются как взаимосвязанные психологические характеристики, отражающие различные аспекты личностного функционирования студентов^{423,424,425}. Вместе с тем представления о месте и взаимосвязях исследуемых характеристик в контексте личностного благополучия остаются недостаточно интегрированными. Их теоретическое обобщение позволило рассматривать уверенность в себе как когнитивный ресурс, асертивность как поведенческую характеристику, позитивное самоотношение как личностную основу принятия и позитивного восприятия себя, а удовлетворённость жизнью как когнитивно-оценочный компонент благополучия. Субъективное благополучие и качество жизни рассматриваются как взаимосвязанные характеристики, отражающие различные стороны личностного благополучия студентов. На этой основе разработана авторская концептуальная модель личностного благополучия студентов, объединяющая исследуемые психологические характеристики и предполагаемые взаимосвязи между ними^{426,427,428}. Предложенная модель стала теоретико-методологической основой последующего эмпирического исследования и разработки психологической интервенции, направленной на развитие личностного благополучия студентов.

⁴²³ ROSCIUPKIN, D. Self-confidence as a psychological construct: theoretical foundations and development strategies. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 15, 13-14 martie 2025, Chişinău. Chişinău, 2023: "Print-Caro" SRL, 2025, Ediția 15, pp. 163-173. ISBN 978-5-85748-157-8. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/228605

⁴²⁴ РОЩУПКИНА, Д. Качество жизни современных студентов: Теоретические аспекты. Конференция: Современные тенденции в науке и образовании. София, 2019 года. ISBN 978-619-93537-5-2

⁴²⁵ РОЩУПКИНА, Д. Социальная идентичность и субъективное благополучие студентов. In: *Integrare prin cercetare și inovare: Științe sociale*, 7-8 noiembrie 2024, Chişinău. Chişinău: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, 2024, SS, pp. 434-441. ISBN 978-9975-62-687-3. ISBN (pdf) 978-9975-62-799-3

⁴²⁶ РОЩУПКИНА, Д. Уверенность в себе и самооценка современных студентов. Конференция: Вопросы науки и образования: Теоретические и практические аспекты. Прага, 2019 года. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=376028298>

⁴²⁷ ROȘCIUPCHIN, D. The relationship between self-worth and subjective well-being. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 14, 7-8 decembrie 2023, Chişinău. Chişinău, 2023: "Print-Caro" SRL, 2023, Ediția 14, pp. 55-56. ISBN 978-9975-180-25-2. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/199812

⁴²⁸ ROȘCIUPCHIN, D. Studying the interrelation between self-esteem and life satisfaction in contemporary students. In: *Contemporary methodological guidelines and practices in social sciences*, 17-18 octombrie 2019, Chişinău. Chişinău: "Print-Caro" SRL, 2019, pp. 49-50. ISBN 978-9975-56-693-3. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/86554

2. В результате констатирующего этапа исследования определены особенности проявления уверенности в себе и асертивности^{429,430,431}, позитивного самоотношения⁴³², удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни у студентов⁴³³. Установлено, что исследуемые психологические характеристики различаются по степени выраженности и чувствительности к социально-демографическим и образовательным факторам. Наиболее существенное влияние оказывают уровень экономического благополучия и курс обучения, тогда как пол, место происхождения и тип вуза обуславливают лишь отдельные различия исследуемых показателей. Показано, что уверенность в себе, асертивность и позитивное самоотношение характеризуются сравнительно высокой устойчивостью, тогда как показатели удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни в большей степени отражают особенности жизненной ситуации студентов. Выявленные эмпирические закономерности позволили определить специфику проявления исследуемых психологических характеристик в студенческой выборке и сформировали эмпирическую основу для последующего анализа их взаимосвязей и построения эмпирической модели личностного благополучия студентов.

3. В результате корреляционного и множественного регрессионного анализа установлены взаимосвязи между уверенностью в себе, самоотношением, асертивностью, удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни студентов^{434,435,436,437}, а также выявлены различия в их прогностической роли применительно к отдельным показателям личностного благополучия. Среди исследованных

⁴²⁹ RUSNAC, Svetlana, ROȘCIUPCHIN, Diana. The Influence of Social and Demographic Characteristics on Modern Students' Self-confidence and Assertiveness. În: *Revista de Cercetare și Interventie Sociala*, 2023, vol. 81, pp. 7-24. ISSN 1583-3410. DOI: <https://doi.org/10.33788/rcis.81.1>

⁴³⁰ РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических характеристик на уверенность в себе современных студентов. În: *EcoSoEn*, 2022, nr. 3-4, pp. 143-148. ISSN 2587-344X. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/168856

⁴³¹ РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на асертивность современных студентов. În: *Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective*, Ed. 1, 21 octombrie 2022, Bălți. Bălți, Republica Moldova: CEP UPS „I.Creangă”, 2022, pp. 389-394. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/170236

⁴³² РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на самоотношение студентов. În: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2023, nr. 1(42), pp. 83-95. ISSN 1857-2502. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/182346

⁴³³ РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на качество жизни современных студентов. În: *EcoSoEn*, 2023, nr. 1, pp. 113-121. ISSN 2587-344X. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/174731

⁴³⁴ ROȘCIUPCHIN, D. The relationship between self-worth..., op. cit., pp. 55-56.

⁴³⁵ ROȘCIUPCHIN, D. Studying the interrelation..., op. cit., pp. 49-50.

⁴³⁶ РОЩУПКИНА, Д, РУСНАК, С. Соотношение уверенности в себе и психологического благополучия у студентов высших учебных заведений. În: *EcoSoEn*, 2019, nr. 1-2, pp. 139-150. ISSN 2587-344X. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/83451

⁴³⁷ РОЩУПКИНА, Диана. Социальная идентичность и субъективное благополучие студентов. În: *Integrare prin cercetare și inovare: Științe sociale*, 7-8 noiembrie 2024, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, 2024, SS, pp. 434-441. ISBN 978-9975-62-687-3. ISBN (pdf) 978-9975-62-799-3.

компонентов самоотношения наиболее значимыми предикторами удовлетворённости жизнью выступили самопринятие и самоуверенность. Ассертивность оказалась ведущим предиктором субъективного благополучия. В одной из моделей качества жизни наиболее значимым предиктором выступила удовлетворённость жизнью, в другой субъективное благополучие, при этом уверенность в себе и ассертивность сохраняли самостоятельную статистически значимую прогностическую роль в обеих моделях.

На основе полученных результатов разработана авторская эмпирическая модель взаимосвязей исследуемых психологических характеристик, отражающая их различную прогностическую значимость в отношении отдельных показателей личностного благополучия студентов. Полученные данные также послужили основой для формирования социально-психологического профиля студента с высоким уровнем личностного благополучия, объединяющего личностные, когнитивные, поведенческие и когнитивно-оценочные характеристики, связанные с удовлетворённостью жизнью, субъективным благополучием и качеством жизни. Проведённое исследование позволило уточнить авторское понимание личностного благополучия студентов как интегрального психологического конструкта и сформировать эмпирическую основу для разработки психологической интервенции, направленной на его развитие.

4. На основе разработанной концептуальной и эмпирической модели личностного благополучия студентов разработана и теоретически обоснована авторская психологическая трансформационная игра «Lóngfèng» как средство психологической интервенции, направленной на развитие уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов. Обоснована целесообразность использования механизмов самопознания, рефлексии, актуализации личностных ресурсов и освоения конструктивных поведенческих стратегий в психологической работе, направленной на развитие личностного благополучия студентов^{438, 439}. Результаты формирующего эксперимента подтвердили статистически значимую положительную динамику психологических характеристик, выступавших непосредственными объектами психологического воздействия, а также показателей субъективного благополучия и качества жизни, рассматриваемых как интегральные проявления личностного благополучия студентов. Полученные результаты экспериментально подтвердили эффективность разработанной психологической интервенции, обосновали возможность практического

⁴³⁸ РОЩУПКИНА, Диана. Геймификация образовательного процесса как фактор развития академической мотивации и психологического благополучия. In: *Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective*, Ed. 6, 24-25 octombrie 2025, Bălți. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, 2025, Ediția 6, pp. 492-498. ISBN (pdf) ISBN 978-9975-50-371-6

⁴³⁹ ROSHCHUPKINA DIANA. Gamification and transformational games as a resource for students' personal well-being In: *Annali D'italia*, 2025, vol. 71, pp. 63-66. ISSN 3572-2436. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17223926>

применения трансформационной игры «Lóngfèng» в системе психологического сопровождения студентов и позволили разработать практические рекомендации по внедрению результатов исследования в деятельность психологических служб учреждений высшего образования.

Совокупность полученных теоретических и эмпирических результатов позволяет заключить, что **основная гипотеза исследования в целом получила подтверждение**. Доказано, что уверенность в себе, асертивность, позитивное самоотношение и удовлетворённость жизнью образуют взаимосвязанную систему психологических характеристик, лежащую в основе личностного благополучия студентов, которое эмпирически раскрывается посредством показателей субъективного благополучия и качества жизни. Установлена дифференцированная роль исследуемых психологических характеристик в структуре личностного благополучия, что нашло отражение в разработанной авторской эмпирической модели. Подтверждено также, что авторская психологическая трансформационная игра «Lóngfèng» как средство психологической интервенции обеспечивает статистически значимое развитие исследуемых психологических характеристик и сопровождается положительной динамикой показателей субъективного благополучия и качества жизни студентов.

Полученные результаты, способствующие решению важной научной проблемы, состоят в теоретическом и эмпирическом обосновании структуры личностного благополучия студентов посредством разработки авторской концептуальной и эмпирической модели взаимосвязей уверенности в себе, асертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни, а также в создании и экспериментальной апробации авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции, направленной на развитие личностного благополучия студентов, что позволило уточнить характер взаимосвязей психологических ресурсов и показателей личностного благополучия студентов, экспериментально подтвердить эффективность разработанной интервенции, расширить научно-методические возможности психологического сопровождения студентов и создать научно-методическую основу для внедрения результатов исследования в деятельность психологических служб учреждений высшего образования.

Научная новизна и оригинальность полученных результатов заключаются в разработке и теоретико-эмпирическом обосновании авторской концептуальной и эмпирической модели личностного благополучия студентов, интегрирующей систему взаимосвязей позитивного самоотношения, уверенности в себе и асертивности как психологических ресурсов личности с эмпирическими показателями удовлетворённости

жизнью, субъективного благополучия и качества жизни; уточнении содержания личностного благополучия студентов как интегрального психологического конструкта и эмпирическом определении характера взаимосвязей между исследуемыми психологическими характеристиками; выявлении их дифференцированной прогностической значимости и разработке социально-психологического профиля студента с высоким уровнем личностного благополучия; создании и экспериментальной апробации авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как средства психологической интервенции, направленной на развитие исследуемых психологических ресурсов и повышение показателей личностного благополучия студентов. Полученные результаты расширяют представления о системе психологических факторов, связанных с личностным благополучием студентов, и создают возможности для их практического использования в психологическом сопровождении обучающихся в учреждениях высшего образования.

Теоретическое значение исследования заключается в развитии научных представлений о личностном благополучии студентов посредством интеграции положений психологии личности, позитивной психологии и психологии благополучия в авторскую концептуальную и эмпирическую модель, раскрывающую закономерности взаимосвязей уверенности в себе, асертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни. Полученные результаты уточняют содержание личностного благополучия студентов как целостного интегрального психологического конструкта, конкретизируют функциональную роль его структурных компонентов, углубляют теоретические представления о психологических факторах и закономерностях, связанных с личностным благополучием в студенческом возрасте и создают теоретико-методологическую основу для дальнейших исследований и разработки программ психологической поддержки студентов.

Практическое значение исследования заключается в разработке, экспериментальной апробации и научном обосновании авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» как эффективного средства психологической интервенции, направленной на развитие уверенности в себе, асертивности, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов. Практическую ценность исследования также представляет выполненная лингвистическая адаптация и психометрическая валидизация психодиагностических методик, обеспечившая возможность их надёжного использования в русскоязычной студенческой выборке. Разработанные концептуальная и эмпирическая модели, психодиагностический инструментарий, авторская психологическая интервенция и практические рекомендации

создают практическую основу для совершенствования системы психологического сопровождения студентов в учреждениях высшего образования, разработки и реализации программ психологической поддержки, проведения тренингов личностного развития, психологического консультирования, а также профессиональной подготовки психологов и педагогов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения, теоретические выводы и эмпирические результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры психологии и образовательных наук Международного независимого университета Молдовы (ULIM), а также использовались в учебном процессе при преподавании дисциплин по социальной психологии, психологии труда и организационной психологии студентам факультета социальных и образовательных наук. Отдельные результаты исследования были внедрены в практику психологического сопровождения студентов и апробированы в процессе проведения авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng».

Результаты исследования были представлены и получили научное обсуждение на международных научных конференциях и научных конференциях с международным участием, организованных Международным независимым университетом Молдовы (ULIM), Государственным университетом Молдовы, Бельцким государственным университетом имени Алеку Руссо, Институтом экономических и социальных исследований имени Георге Зане Румынской академии (г. Яссы) и другими научно-образовательными учреждениями. Основные результаты исследования опубликованы в рецензируемых научных журналах Республики Молдова и зарубежья, в том числе в журнале, индексируемом в международной наукометрической базе данных Scopus, а также в сборниках материалов международных и национальных научных конференций. Всего по теме диссертации опубликовано 16 научных работ, из которых 6 статей в рецензируемых научных журналах и 10 публикаций в сборниках материалов научных конференций.

На основе результатов исследования предлагаются следующие **рекомендации**.

1. Для психологических служб учреждений высшего образования: использовать авторскую психологическую трансформационную игру «Lóngfèng» как средство психологической интервенции, направленной на развитие уверенности в себе, асертивности, позитивного самоотношения и удовлетворённости жизнью студентов, а также на улучшение показателей субъективного благополучия и качества жизни; включать её в программы психологического сопровождения, адаптации и личностного развития студенческой молодёжи с учётом индивидуальных особенностей и актуальных психологических потребностей студентов.

2. Для руководства и структурных подразделений учреждений высшего образования: обеспечивать взаимодействие психологических служб, деканатов, кафедр и органов студенческого самоуправления при разработке и реализации программ, направленных на создание поддерживающей образовательной среды, развитие личностных ресурсов и повышение благополучия студентов.

3. Для преподавателей психологических и психолого-педагогических дисциплин: использовать результаты исследования при разработке и преподавании учебных курсов по социальной психологии, психологии личности, психологии благополучия, психологии труда и организационной психологии, а также при проведении практических занятий, семинаров и тренингов, ориентированных на самопознание, развитие ассертивного поведения и актуализацию личностных ресурсов студентов.

4. Для практикующих психологов и психологов-консультантов: использовать апробированный комплекс психодиагностических методик для оценки уверенности в себе, ассертивности, позитивного самоотношения, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни студентов; учитывать полученные данные при разработке индивидуальных и групповых программ психологического консультирования и сопровождения.

5. Для специалистов, применяющих психологические трансформационные игры: предусматривать специальную подготовку по использованию игры «Lóngfèng», соблюдению алгоритма её проведения, созданию психологически безопасного пространства, организации рефлексии и корректной интерпретации результатов психологической интервенции.

6. Для исследователей в области психологии личности и психологии благополучия: использовать разработанные концептуальную и эмпирическую модели личностного благополучия студентов как теоретико-методологическую основу дальнейшего изучения его психологических факторов, механизмов и условий в различных возрастных, профессиональных и социокультурных группах.

Настоящее исследование имеет определённые **ограничения**, обусловленные особенностями его организации и дизайна. Исследование проводилось на выборке студентов учреждений высшего образования Республики Молдова, что ограничивает возможность прямой экстраполяции полученных результатов на другие возрастные, профессиональные и социокультурные группы. Формирующий эксперимент позволил установить эффективность авторской психологической трансформационной игры «Lóngfèng» в условиях настоящего исследования, однако для оценки устойчивости достигнутых изменений необходимы дальнейшие лонгитюдные исследования. Кроме того,

личностное благополучие студентов представляет собой сложный многокомпонентный психологический конструкт, формирование которого связано не только с исследованными психологическими характеристиками, но и с другими личностными, социальными и средовыми факторами, требующими дальнейшего изучения.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением и диверсификацией выборки, проведением лонгитюдных исследований устойчивости выявленных взаимосвязей и эффектов психологической интервенции, изучением дополнительных личностных и социальных факторов благополучия студентов, а также адаптацией разработанных моделей и трансформационной игры «Lóngfèng» для других возрастных, профессиональных и социокультурных групп.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. AHRENS, C., RYFF, C. Multiple roles and well-being: Sociodemographic and psychological moderators. In: *Sex Roles*, 2006, nr. 55(11), pp. 801-815. ISSN 0360-0025 ISSN 1877-0428.
2. AILEY, R., MILLER, C. Life Satisfaction and Life Demands in College Students. In: *Social Behavior and Personality*, 1998, nr. 26(1), 51-56 ISSN 1179-6391.
3. ALFES, C. Evaluating the use of simulation with beginning nursing students. In: *J. Nurs Educ.*, 2011, nr. 50(2), pp. 89-93. ISSN 1938-2421.
4. ALLARDT, E. *About dimensions of welfare: Explanatory analysis of the comparative Scandinavian survey. Research Group of Comparative Sociology* [online]. Research Reports, University of Helsinki, Helsinki, 1973 [citat 20.05.2020]. Доступно по ссылке: https://worlddatabaseofhappiness.eur.nl/hap/bib/freetexts/allardt_e_1973.pdf
5. ALLARDT, E. Dimensions of welfare in a comparative Scandinavian study. In: *Acta Sociologica*, 1976, nr. 19(3), pp. 227-239. ISSN 0001-6993.
6. AL-SHAWI, L. Relation between childhood experiences and adults' self-esteem: A sample from Baghdad. In: *Qatar Medical Journal*, 2014, 2014(2), pp. 82–91. ISSN 2227-0426.
7. ALVES-MARTINS, M., PEIXOTO, F., GOUVEIA-PEREIRA, M. et al. Self-esteem and academic achievement among adolescents. In: *Educational Psychology*, 2002, nr. 22(1), pp. 51-62. ISSN 0144-3410.
8. AMICONE, K., MILLER, R. *Assertiveness in Nursing Students*. Akron: *Williams Honors College, USA*, Honors Research Projects, 2015, 157 p.
9. ANIKINA, U., GAFUROVA, T., KURLINA, C. The interconnection of self-relation and motivation to men and women` success. In: *Мир педагогики и психологии*, 2016, №5 (5), pp. 48-54.
10. ANTARAMIAN, S. Assessing psychological symptoms and well-being: Application of a dual-factor mental health model to understand college student performance. In: *Journal of Psychoeducational Assessment*, 2015, nr. 33(5), pp. 419-429. ISSN 0734-2829.
11. ARBOR, A. *U-M Surveys of Consumers: Confidence depends on favorable job, income prospects*. University of Michigan, ©2017. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://news.umich.edu/u-m-surveys-of-consumers-confidence-depends-on-favorable-job-income-prospects/>
12. ARGYLE, M. *The psychology of happiness*. New York: Routledge, 2001. 288 p. ISBN: 0415226651.
13. ARMSTRONG, D. *Rural-Urban Differences in Subjective Well-Being*. Texas Tech University, © 1991 [citat 02.05.2019]. Доступно по ссылке: <https://ttu-ir.tdl.org/server/api/core/bitstreams/5a6448ce-acd4-4e19-b340-c6bc69016736/content>

14. ARRINDELL, W., van der ENDE, J. Cross-sample invariance of the structure of self-reported distress and difficulty in assertiveness. In: *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1985, nr. 7, pp. 205-243. ISSN 0146-6402.
15. ARSLAN, C., HAMARTA, E., USLU, M. The relationship between conflict communication, self-esteem and life satisfaction in university students. In: *Educational Research and Reviews*, 2010, nr. 5(1), pp. 31-34. ISSN 1990-3839.
16. ASHIDA, S., HEANEY, C. Differential associations of social support and social connectedness with structural features of social networks and the health status of older adults. In: *Journal of Aging and Health*, 2008, nr. 20(7), pp. 872-893. ISSN: 0898-2643.
17. ATHERTON, M. Measuring confidence levels of male and female students in open access enabling courses. In: *Issues in Educational Research*, 2015, nr. 25(2), pp. 81-98. ISSN 1837-6290.
18. BAILEY, T.C., SNYDER, C.R. Satisfaction with Life and Hope: A Look at Age and Marital Status. In: *The Psychological Record* [online]. 2007, nr. 57(2), 233-240. ISSN 2163-3452.
19. BALODE, N. Aesthetic Emotions as Expression of Experiencing the Beauty. In: Mayer, C.-H., Vanderheiden, E. (eds.). *International Handbook of Emotions: Resourceful Cultural Perspectives*. Vol. 1. Cham: Springer, 2025, pp. 225–241. ISBN: 978-3-031-86449-0.
20. BANDURA, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman, 1997. 604 p. ISBN 978-0-7167-2850-4.
21. BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*, 1977, nr. 84, pp. 191-215. ISSN 0033-295X.
22. BANDURA, A. Social cognitive theory: An agentic perspective. In: *Annual Review of Psychology*, 2001, 52(1), pp. 1-26. ISSN: 0066-4308.
23. BANDURA, A. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986. 617 p. ISBN 978-0-13-815614-5.
24. BANDURA, A. Toward a psychology of human agency. In: *Perspectives on Psychological Science* [online]. 2006, nr. 1(2), pp. 164-180 [citat 13.03.2020]. ISSN 1745-6924. Доступно по ссылке:
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=995604](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=995604)
25. BARGER, S., DONOHO, C., WAYMENT, H. The relative contributions of race/ethnicity, socioeconomic status, health, and social relationships to life satisfaction in the United States. In: *Quality of Life Research*, 2009, nr. 18(2), pp. 179-189. ISSN 1573-2649.
26. BARROSO, S. M., OLIVEIRA, N.R., ANDRADE, V.S. Loneliness and Depression: Relations with Personal Characteristics and Life Habits in University Students (*Solidão e*

- depressão: Relações com características pessoais e hábitos de vida em universitários). In: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 2019, nr. 35. ISSN 1806-3446.
27. BARTON, E., POKORSKI, E., SWEENEY, E. et al. An empirical examination of effective practices for teaching board game play to young children. In: *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2018, nr. 20(3), pp. 138-148. ISSN: 1538-4772.
 28. BARUTÇU YILDIRIM, F., YERİN GÜNERİ, O., ÇAPA AYDIN, Y. Üniversite öğrencilerinin memnuniyet düzeyi ve ilişkili değişkenler [University students' satisfaction level and related variables]. In: *Journal of Theory and Practice in Education*, 2015, nr. 11(2), pp. 521-533. ISSN 1304-9496.
 29. BASTIANELLO, M., PACIO, J., HUTZ, C. Optimism, self-esteem and personality: Adaptation and validation of the Brazilian Version of the Revised Life Orientation Test (LOT-R). In: *Psico-USF, Branca Paulista*, 2014, nr. 19(3), pp. 523-531. ISSN 2175-3563.
 30. BAUMEISTER, R., CAMPBELL, J., KRUEGER, J., VOHS, K. Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? In: *Psychological Science in the Public Interest*, 2003, nr. 4(1), pp. 1-44, ISSN 1539-6053.
 31. BAYECK, R. Examining board gameplay and learning: A multidisciplinary review of recent research. In: *Simulation & Gaming*, 2020, nr. 51(4), pp. 411-431. ISSN: 1046-8781.
 32. BEILock, S., JELLISON, W., RYDELL, R. et al. On the causal mechanisms of stereotype threat: Can skills that don't rely heavily on working memory still be threatened. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2006, nr. 32(8), pp. 1059-1071. ISSN: 1552-7433.
 33. BELLINSON, J. *Children's Use of Board Games in Psychotherapy*. New York: Jason Aronson, Inc., 2002. 184 p. ISBN 978-0765-703-56-9.
 34. BÉNABOU, R., TIROLE, J. Self-confidence and personal motivation. In: *Quarterly Journal of Economics* [online]. 2002, nr. 117(3), pp. 871-915 [citat 13.03.2020]. ISSN 0033-5533.
Доступно по ссылке: <https://www.scholars.northwestern.edu>
 35. BEWICK, B., KOUTSOPOULOU, G., MILES, J., SLAA, E., BARKHAM, M. Changes in undergraduate students' psychological well-being as they progress through university. In: *Studies in Higher Education*, 2010, nr. 35(6), pp. 633-645. ISSN 1470-174X.
 36. BHAT, B. A Study of Psychological Well-being of Adolescents in Relation to School Environment and Place of living. In: *Movement Education and Social Science*, 2018, nr. 7(2), pp. 605-613. ISSN 2321-3779.
 37. BIJSTRA, J., BOSMA, H., JACKSON, S. The relationship between social skills and psychosocial functioning in early adolescence. In: *Personality and Individual Differences*, 1994, nr. 16(5), pp. 767-776. ISSN 0191-8869.

38. BÎRSAN, E. Priorități actuale privind comunicarea asertivă în mediul educațional. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău. Chișinău, 2021, Ediția 1, Vol.4, pp. 47-60. ISBN 978-9975-76-349-3.
39. BLANCH, D., HALL, J., ROTER, D., FRANKEL, R. Medical student gender and issues of confidence. In: *Patient Education and Counseling*, 2008, nr. 72(3), pp. 374-381. ISSN 0738-3991.
40. BODEN, J., FERGUSON, D., HORWOOD, L. Does adolescent self-esteem predict later life outcomes? A test of the causal role of self-esteem. In: *Development and Psychopathology*, 2008, nr. 20(1), pp. 319-339. ISSN 1469-2198.
41. BOLIN, B., DODDER, R. The Affect Balance Scale in an American College Population. In: *The Journal of Social Psychology*, 2001, nr. 130(6), pp. 839-840. ISSN 1940-1183.
42. BONDS-RAACKE, J., FRYER, L., NICKS, S., Durr R. Hindsight bias demonstrated in the prediction of a sporting event. In: *The Journal of Social Psychology*, 2001, nr. 141(3), pp. 349-352. ISSN: 1940-1183.
43. BONEBRIGHT, C., CLAY, D., ANKENMANN, R. The Relationship of Workaholism with Work-Life Conflict, Life Satisfaction, and Purpose in Life. In: *Journal of Counseling Psychology*, 2000, nr. 47(4), pp. 469-477. ISSN 1939-2168.
44. BOOTH, M., SHEEHAN, H. Perceptions of people and place: Young adolescents' interpretation of their schools in the US and UK. In: *Journal of Adolescent Research*, 2008, nr. 23(6), pp. 722-744. ISSN 1552-6895.
45. BORGHANS, L., DUCKWORTH, A., HECKMAN, J., TER WEEL, B. The Economics and Psychology of Personal Traits. In: *Journal of Human Resources*, 2008, nr. 43(4), pp. 972-1059. ISSN 1548-8004.
46. BOROOAH, V. K. What Makes People Happy? Some Evidence from Northern Ireland. In: *Journal of Happiness Studies*, 2006, nr. 7(4), 427-465. ISSN 1389-4978.
47. BOTNARI, V., IANIOGLO, M. Competența de comunicare asertivă: geneza conceptului. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2012, nr. 9(59), pp. 48-55. ISSN 1857-2103.
48. BOURKE, R. Gender differences in personality among adolescents. In: *Psychology Evolution & Gender*, 2002, nr. 4(1), pp. 31-41. ISSN 1461-6661.
49. BOUVARD, M., ARRINDELL, W., GUERIN, J., et al. Psychometric appraisal of the Scale for Interpersonal Behavior (SIB) in France. In: *Behaviour Research and Therapy*, 1999, nr. 37(8), pp. 741-762. ISSN 1873-622X.
50. BRANDEN N. *The Six Pillars of Self-Esteem*. New York: Bantam Books, 1994. 368 p. ISBN 978-0553374391.

51. BRANDEN, N. *What self-esteem is and is not* [online]. 2013. [citat 26.05.2020]. Доступно по ссылке: <http://www.nathanielbranden.com/what-self-esteem-is-and-is-not>
52. BROWN, B. *The Gifts of Imperfection: Let Go of Who You Think You're Supposed to Be and Embrace Who You Are*. Center City, MN: Hazelden Publishing, 2010. 160 p. ISBN-10 9781592858491.
53. BRUNNERMEIER, M.K, PARKER, J.A. Optimal Expectations. In: *American Economic Review*, 2005, nr. 95 (4), 1092-1118. ISSN 0002-8282.
54. BUTT, I. H., TATLAH, I. A., REHMAN, A., GHAFAR, A. Determination of Assertiveness Status of Students of a Public Sector University. In: *Pakistan Journal of Social Sciences (PJSS)*, 2018, nr. 2, pp. 567-574. ISSN 2074-2061.
55. CALDWELL, L., SMITH, E., WEISSINGER, E. The relationship of leisure activities and perceived health of college students. In: *Loisir et Societe*, 2013, nr. 15(2), pp. 545-556. ISSN: 0705-3436.
56. CAMPBELL, A. *The sense of well-being in America: Recent patterns and trends*. New York: McGraw-Hill, 1981. 263 p. ISBN 978-0070-0968-3-7.
57. CAPLIN, A, LEAHY, J. Psychological Expected Utility Theory and Anticipatory Feelings. In: *The Quarterly Journal of Economics*, 2001, nr. 116 (1), 55-79. ISSN 0033-5533.
58. CAREY, M., FORSYTH, A. Teaching tip sheet: self-efficacy. In: *American Psychological Association* [online]. 2009 [citat 08.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.apa.org/pi/aids/resources/education/self-efficacy>
59. CARR, A. Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strengths. In: *Psychology Press*, 2004. 388 p. ISBN 978-0415602358.
60. CASEY, P., SZETO, K., LENSING, S. et al. Children in food-insufficient, low-income families: prevalence, health, and nutrition status. In: *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 2001, nr. 155(4), pp. 508-514. ISSN 1072-4710.
61. CAUGHY, M., O'CAMPO, P., MUNTANER, C. When being alone might be better: neighborhood poverty, social capital, and child mental health. In: *Social Science & Medicine*, 2003, nr. 57(2), pp. 227-237. ISSN: 0277-9536.
62. CAUNENCO, I., GAŞPER, L. Resources of youth resilience in the context of social uncertainty: an empirical analysis. In: *Economy and Sociology*, 2025, nr. 2, pp. 121-132. ISSN 2587-4187. DOI: <https://doi.org/10.36004/nier.es.2025.2-09>
63. CECILIA, M., Di GIACOMO, D., VITTORINI, P. *Influence of gaming activities on cognitive performances*. In: Di Mascio T., Gennari R., Vittorini P., De la Prieta F. (Eds.), *Methodologies and intelligent systems for technology enhanced learning (Advances in*

- Intelligent Systems and Computing*) vol. 374. Cham: Springer, 2015. ISBN 978-3319-196-31-2.
64. CHAN, G., MILLER, P., TCHA, M-J. Happiness in University Education. In: *International Review of Economics Education*, 2005, nr. 4(1), pp. 20-45. ISSN 1477-3880.
 65. CHANG, E. C. Does dispositional optimism moderate the relation between perceived stress and psychological well-being? A preliminary investigation. In: *Personality and Individual Differences*, 1998, nr. 25(2), pp. 233-240. ISSN 0191-8869.
 66. CHAO, R.C.L. Managing perceived stress among college students: The roles of social support and dysfunctional coping. In: *Journal of College Counseling* [online]. 2012, nr.15(1), pp. 5-21. ISSN 2161-1882. [citat 27.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>
 67. CHEN, S.X., CHEUNG, F.M., BOND, M.H., LEUNG, J.P. Going beyond self-esteem to predict life satisfaction: The Chinese case. In: *Asian Journal of Social Psychology*, 2006, nr. 9(1), pp. 24-35. ISSN 1367-2223.
 68. CHEN, S-X., CHEUNG, F-M., BOND, M.H., LEUNG, J. Going beyond self-esteem to predict life satisfaction: The Chinese case. In: *Asian Journal of Social Psychology*, 2006, nr. 9, pp. 24-35. ISSN 1367-2223.
 69. CHENG, H., FURNHAM, A. Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. In: *Journal of Adolescence*, 2002, nr. 25(3), pp. 327-339. ISSN 0140-1971.
 70. CHOW, H. Psychological well-being and scholastic achievement among university students in a Canadian prairie city. In: *Social psychology of Education*, 2007, nr. 10(4), pp. 483-493. ISSN 1573-1928.
 71. CHOW, H.P. Life satisfaction among university students in a Canadian prairie city: a multivariate analysis. In: *Social Indicators Research*, 2005, nr. 70, pp. 139-150. ISSN 1573-0921.
 72. CHRAIF, M., DUMITRU, D. Gender Differences on Wellbeing and Quality of Life at Young Students at Psychology. In: *Social and Behavioral Sciences*, 2015, nr. 180, pp. 1579-1583. ISSN 1877-0428.
 73. ÇIFTÇI-ARIDAG, N., AYDIN, M., AYDIN, R. Undergraduate Students' Satisfaction Levels on the Quality of Faculty Life. In: *Eurasian Journal of Educational Research*, 2018, nr. 73, pp. 1-18. ISSN 1302-597X.
 74. CIOBANU, I. Intervenția de specialitate pentru copii cu dificultăți de relaționare. In: *Aspecte psihosociale ale securității psihologice și manifestările ei în plan social la copii*, 29 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău, 2021, pp. 44-56. ISBN 978-9975-46-564-9.

75. CIOBANU, I. Intervenția psihologică bazată pe modelul de psihoterapie integrativă. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2021, nr. 9(149), pp. 87-92. ISSN 1857-2103.
76. ÇIVITCI, N., ÇIVITCI, A. Self-esteem as mediator and moderator of the relationship between loneliness and life satisfaction in adolescents. In: *Personality and Individual Differences*, 2009, nr. 47(8), pp. 954-958. ISSN 0191-8869.
77. CLARK, R.A., GOLDSMITH, R.E., GOLDSMITH, E.B. Market mavenism and consumer self-confidence. In: *Journal of Consumer Behavior*, 2008, nr. 7, pp. 239-248. ISSN 1479-1838.
78. COFFMAN, K. Evidence on Self-Stereotyping and the Contribution of Ideas. In: *Quarterly Journal of Economics*, 2014, nr. 129 (4), pp. 1625-1660. ISSN 1531-4650.
79. COHN, M., FREDRICKSON, B., BROWN, S., MIKELS, J., CONWAY, A. Happiness unpacked: positive emotions increase life satisfaction by building resilience. In: *Emotion*, 2009, nr. 9(3), pp. 361-368. ISSN 1931-1516.
80. ÇOKLUK-BÖKEOĞLU, Ö. ve YLMAZ, K. Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. In: *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007, nr. 40(2), pp. 179-204.
81. COMPTE, O., POSTLEWAITE, A. Confidence-Enhanced Performance. In: *American Economic Review* [online]. 2004, nr. 94 (5), pp. 1536-1557 [citat 13.03.2020]. ISSN 0002-8282. Доступно по ссылке: <https://www.aeaweb.org/>
82. CONMY, B., TENENBAUM, G., EKLUND, R. et al. Trash talk in a competitive setting: Impact on self-efficacy and affect. In: *Journal of Applied Social Psychology*, 2013, nr. 43(5), pp. 1002-1014. ISSN 1559-1816.
83. COUTINHO, S., WOOLERY, L. The Need for Cognition and Life Satisfaction Among College Students. In: *College Student Journal*, 2004, nr. 38(2), pp. 203-206. ISSN 0146-3934.
84. CRESS, V. LAMPMAN, C. Hardiness, stress, and health-promoting behaviors among college students. In: *Psi Chi Journal of Undergraduate Research*, 2007, nr. 12(1), pp. 18-23. ISSN 1089-4136.
85. CRETCHLEY, P. Advancing research into affective factors in mathematics learning: clarifying key factors, terminology and measurement. In: *Proceeding of the 31rd Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia*, 2008, pp. 147-153.
86. CSIKSZENTMIHALYI, M., BENNETT, S. An exploratory model of play. In: *American Anthropologist*, 1971, nr. 73(1), pp. 45-58 ISSN: 1548-1433.

87. CUCER, A. Formarea încrederii în sine la persoanele cu deficiențe locomotorii – Premisă de dezvoltare armonioasă a personalității. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2013, nr. 3, pp. 36-42. ISSN 1857-2502.
88. CUIJPERS, P. Effective ingredients of school-based drug prevention programs. A systematic review. In: *Addictive Behaviors*, 2002, nr. 27(6), pp. 1009-1023. ISSN 1873-6327.
89. DARLING, C., McWEY, L., HOWARD, S., OLMSTEAD, S. College student stress: The influence of interpersonal relationships on sense of coherence. In: *Stress and Health*, 2007, nr. 23(4), pp. 215-229. ISSN 1532-2998.
90. DAVENPORT, B. *Building confidence: Get motivated, overcome social fear, be assertive, and empower your life for success*. NJ: Bold Living Press, 2014. 158 p. ISBN 978-0692295847
91. DAVIS-TEMPLE, J., JUNG, S-H., SAINATO, D. Teaching young children with special needs and their peers to play board games: Effects of a least to most prompting procedure to increase independent performance. In: *Behavior Analysis in Practice*, 2014, nr.7, pp. 21-30. ISSN: 1998-1929.
92. DECI, E. L., RYAN, R. M. Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. In: *Journal of Happiness Studies*, 2008, nr. 9(1), 1-11. ISSN: 1573-7780.
93. DEELEY, S.T., LOVE, A.W. Longitudinal analysis of the emotion self-confidence model of suicidal ideation in adolescents. In: *Advances in Mental Health*, 2013, nr. 12(1), pp. 34-45. ISSN 1837-4905.
94. DIENER, E. Subjective well-being. In: *Psychological Bulletin*, 1984, 95(3), pp. 542-575. ISSN 0033-2909.
95. DIENER, E. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. In: *American Psychologist*, 2000, nr. 55(1), pp. 34-43. ISSN 1935-990X.
96. DIENER, E., DIENER, M. Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995, 68(4), pp. 653-663. ISSN: 0022-3514.
97. DIENER, E., DIENER, M. *The science of well-being: The collected works of Ed Diener*. Springer, 2009. 284 p. ISBN 978-9048-1234-9-0.
98. DIENER, E., OISHI, S., LUCAS, R. Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive evaluations of life. In: *Annual Review of Psychology*, 2003, nr 54(1), pp. 403-425. ISSN 0066-4308.
99. DIENER, E., OISHI S. *Money and Happiness: Income and Subjective Well-Being Across Nations*, In: E. Dinner and E. M. Suh (eds.), *Subjective Well-Being Across Cultures* (MIT Press, Cambridge, MA), 2000, pp. 185-218. ISBN 978-0262-541-46-6.

100. DIENER, E., SUH, E. Measuring quality of life: Economic, social, and subjective indicators. In: *Social Indicators Research*, 1997, nr. 40(1), pp. 189-216. ISSN 1573-0921.
101. DITTMAR, H., BOND, R., HURST, M., & KASSER, T. (2014). The relationship between materialism and personal well-being: A meta-analysis. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2014, 107(5), pp. 879–924. ISSN 0022-3514 <https://doi.org/10.1037/a0037409>
102. DiTOMMASO, E., BRANNEN, C., BEST, L. Measurement and validity characteristics of the short version of the social and emotional loneliness scale for adults. In: *Educational and Psychological Measurement*, 2004, nr. 64, 99-119. ISSN 1552-3888.
103. DIȚA, M., MATRAN, T. Anxietatea la copii. In: *Vector European*, 2020, nr. 1, pp. 139-142. ISSN 2345-1106.
104. DIȚA, M., VÎRLAN, M. Autocontrolul, stabilitatea emoțională și comportamentul la preadolescenți. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2014, nr. 34, pp. 1-7. ISSN 1857-0224.
105. DU, X. The affective filter in second language teaching. In: *Asian Social Science*, 2009, nr. 5(8), pp. 162-165. ISSN 1911-2025.
106. DUCK, S., GILMOUR, R. *Personal Relationships*. Academic Press, 1981. 278 p. ISBN 978-0122228032.
107. DUFFY, R. D., ALLAN, B. A., BOTT, E.M. Calling and life satisfaction among undergraduate students: Investigating mediators and moderators. In: *Journal of Happiness Studies*, 2012, nr.13(3), pp. 469-479. ISSN 1389-4978.
108. DUMONT, M., PROVOST, M. Resilience in Adolescents: Protective Role of Social Support, Coping Strategies, Self-Esteem, and Social Activities on Experience of Stress and Depression. In: *Journal of Youth and Adolescence*, 1999, nr. 28(3), pp. 343-363. ISSN 0047-2891.
109. DUNCAN, G., KALIL, A., ZIOL-GUEST, K. Parental income and children's life course: Lessons from the Panel Study of Income Dynamics. In: *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 2018, nr. 680, 82-96. ISSN 1552-3349.
110. DYSON, R., RENK, K. Freshman adaptation to university life: Depressive symptoms, stress and coping. In: *Journal of Clinical Psychology* [online]. 2006, nr. 62, pp. 1231-1244. ISSN 1097-4679 [citat 10.05.2021]. Доступно по ссылке: <https://onlinelibrary.wiley.com/journal/10974679>
111. ECCLES, J.S., WIGFIELD, A., FLANAGAN, C.A. et al. Self-concepts, domain values, and self-esteem: relations and changes at early adolescence. In: *Journal of Personality*, 1989, 57(2), pp. 283-310. ISSN 1467-6494.

112. EIBNER, C., STUR, R., GRESENZ, C. Does relative deprivation predict the need for mental health services? In: *The Journal of Mental Health Policy and Economics*, 2004, nr. 7(4), pp. 167-175. ISSN 1099-176X.
113. EID, M., DIENER, E. Global Judgments of Subjective Well-Being: Situational Variability and Long-Term Stability. In: *Social Indicators Research*, 2004, nr. 65(3), pp. 245-277. ISSN 1573-0921.
114. EIFERMAN, R. Children's games, observed and experienced. In: *The Psychoanalytic Study of the Child*, 1987, nr. 42, pp. 127-144.
115. EISENBARTH, C. Does self-esteem moderate the relations among perceived stress, coping, and depression? In: *College Student Journal* [online]. 2012, nr. 46(1), pp. 149-157. ISSN 0146-3934 [citat 27.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://eric.ed.gov/?id=EJ991192>
116. ELLER, D., WATSON, D., HIES R. The Role of Person Versus Situation in Life Satisfaction: A Critical Examination. In: *Psychological Bulletin*, 2004, nr. 130(4), 574-600. ISSN 0033-2909.
117. ELOFSSON, J., GUSTAFSON, S., SAMUELSSON, J., TRÄFF, U. Playing number board games supports 5-year-old children's early mathematical development. In: *Journal of Mathematical Behavior*, 2016, nr. 43, pp. 134-147. ISSN: 0732-3123
118. ERDOGAN, B., BAUER, T., TRUXILLO, D., MANSFIELD, L. Whistle while you work: A review of the life satisfaction literature. In: *Journal of Management*, 2012, nr. 38(4), pp. 1038-1083. ISSN 1557-1211.
119. EREMIE, M. D., CHIKWERU, A. E. Self-Esteem Among Private and Public Secondary Schools Students in Rivers State: Implications for Counselling. In: *Arabian Journal of Business and Management Review (Kuwait Chapter)*, 2015, nr. 4(11), pp. 1-6. ISSN: 2617-3018.
120. ERNST, J., MEYER, M., DePANFILIS, D. Housing characteristics and adequacy of the physical care of children: An exploratory analysis. In: *Child Welfare*, 2004, nr. 83(5), pp. 437-452. ISSN 0009-4021.
121. EROL, R.Y., ORTH, U. Self-esteem development from age 14 to 30 years: A longitudinal study. In: *Journal of Personality and Social Psychology* [online]. 2011, nr. 101(3), pp. 607-619. ISSN: 0022-3514 [citat 13.03.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>.
122. ESKIN, M. Self-reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross-cultural comparison. In: *Scandinavian Journal of Psychology*, 2003, nr. 44(1), pp. 7-12. ISSN 1467-9450.

123. EVA, E., ISLAM Z., SYED, A., MOSADDEK, M. Prevalence of stress among medical students: a comparative study between public and private medical schools in Bangladesh. In: *BMC Research Notes*, 2015, nr. 8(1), pp. 1-7. ISSN 1756-0500.
124. EXTREMERA, N., DURÀN, A., REY, L. The moderating effect of trait meta-mood and perceived stress on life satisfaction. In: *Personality and Individual Differences* [online]. 2009, nr. 47(2), pp. 116-121. ISSN 0191-8869 [citat 27.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>
125. FATIMAH, E. *Psikologi Perkembangan (Perkembangan Peserta Didik)*. Indonesia, 2009. 272 p. ISBN: 979-730-819-7.
126. FAWCETT, L., GARTON, A. The effect of peer collaboration on children's problem-solving ability. In: *British Journal of Educational Psychology*, 2005, nr. 75(pt 2), pp. 157-169. ISSN: 2044-8279.
127. FERGUSON, C. Blazing angels or resident evil? Can violent video games be a force for good? In: *Review of General Psychology*, 2010, nr. 14(2), pp 68-81. ISSN 1939-1552.
128. FERGUSON, S., GOODWIN, A. Optimism and well-being in older adults: The mediating role of social support and perceived control. In: *International Journal of Aging and Human Development*, 2010, nr. 71(1), pp. 43-68. ISSN 1541-3535.
129. FERNANDEZ-MAYORALAS, G., ROJO-PEREZ F., MARTÍNEZ-MARTIN, P. et al. Active ageing and quality of life: Factors associated with participation in leisure activities among institutionalized older adults, with and without dementia. In: *Aging & Mental Health*, 2015, nr. 19(11), pp. 1031-1041. ISSN 1364-6915.
130. FLEMING, J., DARLEY, J. The purposeful-action sequence and the "illusion of control": The effects of foreknowledge and target involvement on observers' judgments of others' control over random events. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1990, nr. 16(2), pp. 346-357. ISSN: 1552-7433.
131. FRANK, E., HEDGECOCK, J., ELON, L. Personal health promotion at US medical schools: a quantitative study and qualitative description of deans' and students' perceptions. In: *BMC Medical Education*, 2005, nr. 4(1), pp. 1-7. ISSN: 1472-6920.
132. FREDERICKSEN, E. Muted colors: Gender and classroom silence. In: *Language Arts*, 2000, nr. 77(4), pp. 301-308.
133. FRIJDA, N., MANSTEAD, A., BEM, S. *The influence of emotions on beliefs* [online]. Cambridge University Press, 2010, pp. 1-10. [citat 06.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.cambridge.org/core/books/emotions-and-beliefs/ED7BED60A2F46349692B26555CA1B00D>

134. FRISCH, M., CORNELL, J., VILLANUEVA, M., RETZLAFF, P. Clinical Validation of the Quality of Life Inventory: A Measure of Life Satisfaction for Use in Treatment Planning and Outcome Assessment. In: *Psychological Assessment*, 1992, nr. 4(1), pp. 92-101. ISSN 1040-3590.
135. FURNHAM, A., CHENG, H. Lay theories of happiness. In: *Journal of Happiness Studies*, 2000, nr. 1(2), pp. 227-246. ISSN 1389-4978.
136. GARCIA-REID, P., REID, R., PETERSON, N. School engagement among Latino youth in an urban middle school context. In: *Education and Urban Society*, 2005, nr. 37(3), pp. 257-275. ISSN 1552-3535.
137. GASPER, D. Human well-being: concepts and conceptualizations. WIDER Discussion Paper, No. 2004/06, ISBN 9291906085, The United Nations University World Institute for Development Economics Research (UNU-WIDER), Helsinki, 2004. [citat 11.09.2020].
Доступно по ссылке: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/52803/1/38914200X.pdf>
138. GHUFRON, N., RISNAWITA, R. *Teori-teori psikologi*. Ar-Ruz Media Group, Jogjakarta, 2017. 204 p. ISBN 978-9792547095.
139. GILMAN, R., HUEBNER, S. Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. In: *Journal of Youth and Adolescence*, 2006, nr. 35(3), pp. 293-301. ISSN 0047-2891.
140. GINO, F., KRUPKA, E. L., WEBER, R. A. License to cheat: voluntary regulation and ethical behavior. In: *Management Science*, 2013, nr. 59(10), pp. 2187-2203. ISSN 1526-5501.
141. GLAVAN, A. Calitatea vieții tinerilor din perspectiva sănătății. In: *Univers Pedagogic*, 2017, nr. 1(53), pp. 89–92. ISSN 1811-5470.
142. GLENDIA, L., ANSTEY, B. *The Relationship of Self-Esteem and Classroom Communicative Potential in Early French Immersion*. Master Thesis. Memorial University of Newfoundland, 1990. 140 p. ISBN 0-315-68259-0.
143. GOBET, F., RETSCHITZKI, J., DE VOOGT, A. *Moves in Mind: The Psychology of Board Game*. Dublin: Psychology Press, 2004. 288 p. ISBN 978-0203-503-63-8.
144. GOLDBECK, L., SCHMITZ, T., BESIÉR, T. et al. Life satisfaction decreases during adolescence. In: *Quality of Life Research*, 2007, nr. 16(6), pp. 969-979. ISSN 0962-9343.
145. GOODTHERAPY. *Confidence* [online]. 2019. [citat 14.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.goodtherapy.org/blog/psychpedia/confidence>
146. GOVINDARAJAN, S. A Study of Scientific Attitude Among Secondary School Students in Namakkal District. In: *Shanlax International Journal of Education*, 2014, nr. 2(3), pp. 85-96. ISSN 2320-2653.

147. GOVOROVA, E., BENÍTEZ, I., MUÑIZ, J. How Schools Affect Student Well-Being: A Cross-Cultural Approach in 35 OECD Countries. In: *Frontiers in Psychology*, 2020, nr. 11(431), pp. 1-14. ISSN 1664-1078.
148. GRANIC, I., LOBEL, A., ENGELS, R. The benefits of playing video games. In: *American Psychologist* [online]. 2014, nr. 69(1), pp. 66-78. ISSN 1935-990X [citat 21.05.2021].
Доступно по ссылке: https://www.researchgate.net/publication/259112690_The_Benefits_of_Playing_Video_Games
149. GREITEMEYER, T. Playing video games cooperatively increases empathic concern. In: *Social Psychology*, 2013, nr. 44(6), pp. 408-413. ISSN 1864-9335.
150. GRÜHN, D., REBUCAL, K., DIEHL, M. et al. Empathy across the adult lifespan: Longitudinal and experience-sampling findings. In: *Emotion*, 2009, nr. 8(6), pp. 753-765. ISSN 1931-1516.
151. GÜNDİGAR, D., GÜL, S.S., UŞKUN, E. et al. Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi [Investigation of the predictors of life satisfaction in university students]. In: *The Journal of Clinical Psychiatry* [online]. 2007, nr. 10(1), pp. 14-27. ISSN 0160-6689 [citat 27.05.2020].
Доступно по ссылке: https://www.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD_10_1_14_27.pdf
152. HALPIN, D., GUILFOYLE, A. Attributions of responsibility: Rural neoliberalism and farmers' explanations of the Australian rural crisis. In: *Rural Society*, 2004, nr. 14(2), pp. 93-111. ISSN 2204-0536.
153. HAMARTA, E., ARSLAN, C., SAYGIN, Y., ÖZYEŞİL, Z. Benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yaklaşımlarının analizi. [An analysis of approaches for overcoming stress in university students from the perspective of self-esteem and irrational beliefs]. In: *Values Education Journal*, 2009, nr. 7 (18), pp. 25-42. ISSN 1368-7514.
154. HAMBLY, K. *How to Improve Your Confidence (Overcoming common problems)*. UK Sheldon Press, 1997. 80 p. ISBN: 0-85969-563-8.
155. HANDGRAAF, M., VAN DIJK, E., VERMUNT, R. et al. Less power or powerless? Egocentric empathy gaps and the irony of having little versus no power in social decision making. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2008, nr. 95(5), pp. 1136-1149. ISSN: 1939-1315.
156. HAWKLEY, L., HUGHES, M., WAITE, L. et al. From social structural factors to perceptions of relationship quality and loneliness: the Chicago health, aging, and social relations study. In: *The Journals of Gerontology: Series B, The Gerontological Society of America*, 2008, nr. 63(6), pp. 375-384. ISSN 1758-5368.

157. HÉCKMAN, J. STIXRUD, J., URZUA, S. The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. In: *Journal of Labor Economics*, 2006, nr. 24(3), pp. 411-482. ISSN 1537-5307.
158. HELM, C. Teacher dispositions affecting self-esteem and student performance. In: *Clearing House*, 2007, nr. 80(3), pp. 109-110. ISSN 0009-8655.
159. HENDERSON, M., ANDERS, J., GREEN, F., HENSEKE, G. Private schooling, subject choice, upper secondary attainment and progression to university. In: *Oxford review of education*, 2019, nr.46(3), pp. 295-312. ISSN 1465-3915.
160. HENRY, P. Low-status compensation: A theory for understanding the role of status in cultures of honor. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2009, nr. 97, 451-466. ISSN: 0022-3514.
161. HERITAGE, Z., WILKINSON, R., GRIMAUD, O., PICKETT, K. Impact of social ties on self-reported health in France: is everyone affected equally? In: *BMC Public Health*, 2008, nr. 8(1), pp.1-7. ISSN 1471-2458.
162. HORLEY, J. Life satisfaction, happiness and morale: two problems with the use of subjective well-being indicators. In: *Gerontologist*, 1984, nr. 24(2), pp. 124-127. ISSN 0016-9013.
163. HOSSIENI, M., DEJKAM, M., MIRLASHARI, J. The correlation of self-esteem and academic achievements among the rehabilitation students of rehabilitation and welfare university of Tehran. In: *Iranian Journal of Medical Education*, 2007, nr. 7(1), pp. 137-142. ISSN 1735-8892.
164. HOWELL, A. J. Flourishing: Achievement-related correlates of students' well-being. In: *Journal of Positive Psychology*, 2009, nr. 4(1), pp. 1-13. ISSN 1743-9760.
165. HROMEK, R., ROFFEY, S. Promoting social and emotional learning with games: "It's fun and we learn things". In: *Simulation & Gaming*, 2009, nr. 40(5), pp. 626-644. ISSN: 1046-8781.
166. HUIZINGA, J. *Homo Ludens: A study of the play-element in culture*. New York: Angelico Press, 2016. 232 p. ISBN 978-1621-389-99-6.
167. HUMPHREY, N., CHARLTON, J.P., NEWTON, I. The developmental roots of disaffection? In: *Educational Psychology*, 2004, nr. 24(5), pp. 579-594. ISSN 0144-3410.
168. IANIOGLO, M. Competența de comunicare asertivă – condiție importantă a relaționării și comunicării eficiente. In: *Univers Pedagogic*, 2013, nr. 2(38), pp. 13-20. ISSN 1811-5470.
169. IANIOGLO, M. Asertivitatea ca componentă a competenței sociale. In: *Știință, educație, cultură*, ed. 2, 11 februarie 2011, Comrat. Comrat, 2011, pp. 197-200. ISBN 978-9975-4050-2-7.

170. IANIOGLO, M. Competența de comunicare asertivă – valoare de top a dialogului intercultural. In: *Acta et commentationes*, 2016, nr. 2(9), pp. 111-115. ISSN 1857-0623.
171. IANIOGLO, M. Stabilirea premiselor competenței de comunicare asertivă la studenții din mediul academic multietnic. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2013, nr. 31, pp. 17-27. ISSN 1857-0224.
172. IMAGINÁRIO, S., VIEIRA, L., JESUS, S. Subjective Well-being and Social Integration of College Students. In: *Journal of Spatial and Organizational Dynamics* [online]. 2013, nr. 1(3), pp. 215-223. ISSN 2795-5044 [citat 02.05.2019]. Доступно по ссылке: <https://www.jsod-cieo.net/journal-tsw/index.php/jtsw/article/view/14/219>
173. INGLES, C., HIDALGO, M., MENDEZ, F. Interpersonal difficulties in adolescence: a new self-report measure. In: *European Journal of Psychological Assessment*, 2005, nr. 21(1), pp. 11-22. ISSN 2151-2426.
174. IRELAND, R., HITT, M., WILLIAMS, J. Self-confidence and decisiveness: Prerequisites for effective management in the 1990s. In: *Business Horizons*, 1992, nr.35(1), pp. 36-43. ISSN 0007-6813.
175. IURCHEVICI, I. Satisfacția studenților – indicator a calității formării profesionale. In: *Conferința științifică de totalizare a activității de cercetare a cadrelor didactice*, 12 mai 2011, Cahul. Cahul: Tipografia "Centrografic" SRL, 2011, Vol. 1, pp. 201-226. ISBN 978-9975-914-57-4.
176. IURCHEVICI, I. Stima de sine – dimensiunea fundamentală a personalității. In: *Analele Științifice ale Universității de Stat "Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul*, 2011, nr. 7, pp. 10-14. ISSN 1875-2170.
177. JAKOBSSON, N. Gender and confidence: Are women underconfident? In: *Applied Economics Letters*, 2012, nr. 19(11), pp. 1057-1059. ISSN 1466-4291.
178. JOHN, O., SRIVASTAVA, S. *The Big-Five Trait Taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspective* (2nd ed.). New York: Guilford, 1999. 71 p. ISBN 1-57230-483-9.
179. JUDGE, T., BONO, J., EREZ, A., LOCKE, E. Core Self-evaluations and Job and Life Satisfaction: The Role of Self-Concordance and Goal Attainment. In: *Journal of Applied Psychology*, 2005, nr. 90(2), pp. 257-268. ISSN 1939-1854.
180. JUDGE, T., HURST, C. Capitalizing on one's advantages: Role of core self-evaluations. In: *Journal of Applied Psychology*, 2007, nr. 92(5), pp. 1212–1227. ISSN 1939-1854.
181. KALZHANOVA, A., KALZHANOVA, D., MURZINA, S., NURMUKHANBETOVA, N., NAVIY, L., YERMENTAYEVA, A. Assertiveness as the predictor of university students' academic achievement. In: *Cypriot Journal of Educational Science*, 2022, nr. 17(7), pp. 2462–2473. ISSN 1305-9076.

182. KANTER, R. *Think Outside the Building: How Advanced Leaders Can Change the World One Smart Innovation at a Time*. New York: PublicAffairs, 2020. 352 p. ISBN 978-1541-742-71-0.
183. KARAGOZOGLU, S., KAHVE, E., KOC, O., ADAMIŞOĞLU, D. Self-esteem and assertiveness of final year Turkish university students. In: *Nurse Education Today*, 2008, nr. 28(5), pp. 641-649. ISSN 0260-6917.
184. KARASAWA, M., CURHAN, K., MARKUS, H. et al. Cultural perspectives on aging and well-being: A comparison of Japan and the United States. In: *International Journal of Aging and Human Development*, 2011, nr. 73(1), pp. 73-98. ISSN 1541-3535.
185. KARIMI, A., SAADATMAND, Z. The relationship between self-confidence with achievement based on academic motivation. In: *Kuwait Chapter of the Arabian Journal of Business and Management Review*, 2014, nr.4(1), pp. 210-215. ISSN 2224-8358.
186. KELLY, W.E. Sleep-Length and Life Satisfaction in a College Student Sample. In: *College Student Journal*, 2004, 38(3), pp. 428-430 ISSN 0146-3934.
187. KERR, D., DEANE, F., CROWE, T. Narrative identity reconstruction as adaptive growth during mental health recovery: A narrative coaching Boardgame approach. In: *Frontiers in Psychology*, 2019, nr.10, pp. 1-10. ISSN 1664-1078.
188. KEYES, C.L. The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. In: *Journal of Health and Social Behavior* [online]. 2002, nr. 43(2), pp. 207-222. ISSN 0022-1465. [citat 20.05.2020]. Доступно по ссылке: https://www.researchgate.net/publication/11278728_The_Mental_Health_Continuum_From_Languishing_to_Flourishing_in_Life
189. KIM, S-H., HAN, D-H., LEE, Y-S. et al. Baduk (the Game of GO) improved cognitive function and brain activity in children with attention deficit hyperactivity disorder. In: *Psychiatry Investigation*, 2014, nr. 11(2), pp. 143-151. ISSN: 1976-3026.
190. KITAYAMA, S, KARASAWA, M, CURHAN, K. et al. Independence and interdependence predict health and wellbeing: Divergent patterns in the United States and Japan. In: *Frontiers in Psychology*, 2010, nr. 1(163), pp. 1-10. ISSN 1664-1078.
191. KITSANTAS, A., GILLIGAN, T., KAMATAN, A. College women with eating disorders: self-regulation, life satisfaction, and positive/negative affect. In: *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 2003, nr. 137(4), pp. 381-395. ISSN 0022-3980.
192. KOMARRAJU, M., NADLER, D. Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? In: *Learning and Individual Differences*, 2013, nr. 25, pp. 67-72. ISSN 1041-6080.

193. KONG, F., ZHAO, J., YOU, X. Self-esteem as mediator and moderator of the relationship between social support and subjective well-being among Chinese university students. In: *Social Indicators Research*, 2013, nr. 112(1), 151-161. ISSN 1573-0921.
194. KOSWARA, E. Teori-Teori Motivasi. In: *Jurnal Adabiya*, 2015, nr. 83(1), pp. 31-45. ISSN 2549-1776.
195. KOSZEGI, B. EGO Utility, Overconfidence, and Task Choice. In: *Journal of the European Economic Association*, 2006, nr. 4 (4), 673-707. ISSN 1542-4766.
196. KUDINOV, I. Different self-attitude indicators in students and their self-realization in a university. In: *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020, nr. 8(3), pp. 47-59. ISSN 2334-8496.
197. KUMAR, P., BHATTACHARJEE, P., SUTRADHAR, A. A Comparative Study of Mental Health among Rural and Urban Adolescent Students. In: *International Journal of Recent Research in Social Sciences and Humanities*, 2015, nr. 2(2), pp. 143-145. ISSN 2349-7831.
198. La GRECA, A., LOPEZ, N. Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. In: *Journal of Abnormal Child Psychology*, 1998, nr. 26(2), pp. 83-94. ISSN 1573-2835.
199. LANGAN, A., SHUKER, D., CULLEN, W. et al. Relationships between student characteristics and self-, peer and tutor evaluations of oral presentations. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2008, nr. 33(2), pp.179-190. ISSN 1469-297X.
200. LANGER, E. *Mindfulness*. Boston: Addison-Wesley Pub. Co, 1989. 234 p. ISBN 978-0201095029.
201. LANGER, N. Resiliency and spirituality: foundations of strengths perspective counseling with the elderly. In: *Educational Gerontology* [online]. 2004, nr. 30(7), pp. 611-617. ISSN 0360-1277. [citat 19.05.2020]. Доступно по ссылке: [https://www.researchgate.net/publication/240528564 Resiliency and Spirituality Foundations of Strengths Perspective Counseling with the Elderly](https://www.researchgate.net/publication/240528564_Resiliency_and_Spirituality_Foundations_of_Strengths_Perspective_Counseling_with_the_Elderly)
202. LAUSTER, P. The personality test. Chilton Book Company, Radnor, Pennsylvania, U.S.A., 1976. 125 p. ISBN 978-0330246712.
203. LAZZARO, N. *Why we play: Affect and the fun of games-Designing emotions for games, entertainment interfaces, and interactive products*. In: Sears A., Jacko J. (Eds.), *The human-computer interaction handbook: Fundamentals, evolving technologies, and emerging applications*. CRC Press; 3rd edition, 2012. 1518 p. ISBN 978-1439-829-43-1.
204. LEE, K-H., BOLTZ, M., LEE, H., ALGASE, D. Does social interaction matter psychological well-being in persons with dementia? In: *American Journal of Alzheimer's Disease and Other Dementias*, 2017, nr. 32(4), pp. 207-212. ISSN 1938-2731.

205. LENNEY, E. What's fine for the gander isn't always good for the goose: Sex differences in self-confidence as a function of ability area and comparison with others. In: *Sex Roles a Journal of Research*, 1981, nr. 7(9), pp. 905-924. ISSN 1573-2762.
206. LI, X-M., ZHANG, F-F., SUN, X-Y., GAO, W-B. Study on the relationship among lifestyle, self-esteem and life satisfaction in Chinese adolescents. In: *Journal of Peking University*, 2010, nr. 42(3), pp. 330-334. ISSN 1671-167X.
207. LIAW S.Y., KOH, Y., DAWOOD, R., KOWITLAWAKUL, Y., ZHOU, W., LAW, S.T. Easing student transition to graduate nurse: a simulated professional learning environment (SIMPLE) for final year student nurses. In: *Nurs. Educ. Today*, 2014, nr. 34(3), pp. 349-355. ISSN 260-6917.
208. LIE, A. *Menjadi Orang Tua Bijak: 101 Cara Menumbuhkan Percaya Diri Anak (usia balita sampai remaja)*. Elex Media Komputindo, 2003 Indonesia, 157 p. ISBN 979-2043233.
209. LINDFORS, P., BERNTSSON, L., LUNDBERG, U. Factor structure of Ryff's psychological well-being scales in Swedish female and male white-collar workers. In: *Personality and Individual Differences*, 2006, nr. 40(6), pp. 1213-1222. ISSN 0191-8869.
210. Linguistic Validation Guidance of a Clinical Outcome Assessment (COA). In: *Mapi Language Group* [online]. Ireland; Dublin: Mapi Research Trust, 2018 [citat 30.09.2022].
Доступно по ссылке: <https://www.mapi-trust.org/services/translation-linguistic-validation>
211. LIU, X., LAROSE, R. Does Using the Internet Make People More Satisfied with Their Lives? The Effects of the Internet on College Students' School Life Satisfaction. In: *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 2008, nr. 11(3), pp. 310-320. ISSN 1557-8364.
212. LIU, X., LAROSE, R. The impact of online chatting on academic performance: A longitudinal study. In: *Computers in Human Behavior*, 2008, 24(3), pp. 1414-1429. ISSN 0747-5632.
213. Longfeng: *Трансформационная игра*, ©2023 [citat 30.02.2023]. Доступно по ссылке: <https://itmuseum.net/#hero>
214. LOPES, P., SALOVEY, P., STRAUS, R. Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. In: *Personality and Individual Differences*, 2003, nr. 35(3), pp. 641-658. ISSN 0191-8869.
215. LOSCHIAVO, D. Big-city Life (Dis)satisfaction? The Effect of Urban Living on Subjective Well-Being. In: *Journal of Economic Behavior & Organization*, 2021, nr. 192, pp. 740-764. ISSN 2281-3950.

216. LOSÎI, E. Atitudinea față de muncă, particularitățile relaționale și comunicative ale educatorului. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2016, nr. 1(42), pp. 54-62. ISSN 1857-0224.
217. LOSÎI, E. Modalități de reacționare a adolescenților în situații de stres. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2015, nr. 4(41), pp. 104-112. ISSN 1857-0224.
218. LOSÎI, E. Tendințe actuale în comportamentul preadolescenților. In: *Aspecte psihosociale ale securității psihologice și manifestările ei în plan social la copii*, 29 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău, 2021, pp. 136-142. ISBN 978-9975-46-564-9.
219. LOSÎI, Elena. Interrelația dintre agresivitate și încrederea în sine la adolescenți. In: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*, 7 iunie 2016, Cahul. Cahul, 2016, Vol.2, pp. 189-194. ISBN 978-9975-88-011-4.
220. LUO, J., ZHANG, X., JIN, C., WANG, D. Inequality of access to health care among the urban elderly in northwestern China. In: *Health Policy*, 2009, nr. 93(2-3), pp. 111-117. ISSN 0168-8510.
221. LYE, D., BIBLARZ, T. *The Effects of Attitudes Toward Family Life and Gender Roles on Marital Satisfaction*. Journal of Family Issues, 1993, nr. 14(2), pp. 157-188. ISSN 0192-513X.
222. LYUBOMIRSKY, S., TKACH, C., DIMATTEO, M. R. What are the difference between happiness and self-esteem? In: *Social Indicators Research*, 2006, nr. 78(3), pp. 363-404. ISSN 1573-0921.
223. MACLELLAN, E. How might teachers enable learner self-confidence? A review study. In: *Educational Review* [online]. 2013, nr. 66(1), pp. 59-74. ISSN 0013-1911. [citat 23.03.2020].
Доступно по ссылке: https://www.researchgate.net/publication/257923838_How_might_teachers_enable_self-confidence_A_review_study
224. MAIORESCU, M. T., GLAVAN, A. Psychological and social aspects of the life of young people diagnosed with diabetes. In: *Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe ale Educației*, 2024, nr. 5(175), pp. 194-200. ISSN 1857-2103.
225. MALKOÇ, A. Quality of life and subjective well-being in undergraduate students. In: *Social and Behavioral Sciences*, 2011, nr. 15, pp. 2843-2847. ISSN 1877-0428.
226. MARMOT, M. The influence of income on health: views of an epidemiologist. In: *Health Affairs*, 2002, nr. 21(2), pp. 31-46. ISSN 1544-5208.
227. MARSH, H., BYRNE, B., YEUNG, A. Causal ordering of academic self-concept and achievement: Reanalysis of a pioneering study and revised recommendations. In: *Educational Psychologist*, 1999, nr. 34(3), pp. 155-167, ISSN 1532-6985.

228. MASLOW, A. H. *Motivation and personality*. London: Longman, 1987. 336 p. ISBN: 0060419873.
229. MAXWELL, D., AMADI, E. Self Esteem among Private and Public Secondary Schools Students in Rivers State: Implications for Counselling. In: *Arabian Journal of Business and Management Review*, 2015 nr. 4(11), pp. 1-6. ISSN 2224-8358.
230. McELMEEL, S. *Character Education: A book guide for teachers, librarians, and parents*. Libraries Unlimited, 2002. 228 p. ISBN 978-1563088841.
231. METLER, S.J., BUSSERI, M.A. Further evaluation of the tripartite structure of subjective wellbeing: evidence from longitudinal and experimental studies. In: *Journal of personalized medicine*, 2017, nr. 85(2), pp. 192-206. ISSN 1741-0541.
232. MISRA R., CASTILLO, L. Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students. In: *International Journal of Stress Management*, 2004, nr. 11(2), pp. 132-148. ISSN 1072-5245.
233. MOEHERIONO, O. *Competency Based Human Resources Management*. Surabaya, Gallic Indonesia, 2009. 256 p. ISBN 978-979-450-573-1.
234. MOGHINIE, L., KAZARIAN, S. Subjective Happiness of Lebanese College Youth in Lebanon: Factorial Structure and Invariance of the Arabic Subjective Happiness Scale. In: *Social Indicators Research*, 2012, nr. 109(2), pp. 1-8. ISSN 1573-0921.
235. MOKSNES, U., ESPNES, G. Self-esteem and emotional health in adolescents - gender and age as potential moderators. In: *Scandinavian Journal of Psychology*, 2012, nr. 53(6), pp. 483-489. ISSN 1467-9450.
236. MONTADA, L. *Belief in a just world: A hybrid of justice motive and self-interest?* In: I. L. Montada, M. J. Lerner (Red.), *Responses to victimizations and belief in a just world*, 1998, pp. 217–246. New York: Springer. Hentet Fra. ISBN 978-1475-764-18-5.
237. MOONS, P., BUDTS, W., De GEEST, S. Critique on the conceptualization of quality of life: a review and evaluation of different conceptual approaches. In: *International journal of nursing studies*, 2006, nr. 43(7), pp. 891-901. ISSN 0020-7489.
238. MURPHY, J., McDEVIT-MURPHY, M., BARNETT, N. Drink and Be Merry? Gender, Life Satisfaction, and Alcohol Consumption Among College Students. In: *Psychology of Addictive Behaviors* [online]. 2005, nr. 19(2), pp. 184-191. ISSN 1939-1501 [citat 27.05.2020]. Disponibil pe site: <https://www.researchgate.net>
239. MUSIENCO, N. Interdependența dintre evaluarea subiectivă a calității vieții și competențele sociale. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, ed. 9, 6-7 decembrie 2018, Chișinău. Chișinău, 2018, pp. 60-68. ISBN 978-9975-3277-5-6.

240. MUSSEL, P., GÖRITZ, A., HEWIG, J. Which choice is the rational one? An investigation of need for cognition in the ultimatum game. In: *Journal of Research in Personality*, 2013, nr. 47(5), pp. 588-591. ISSN 1095-7251.
241. MUTLUER, S. ÖZGÜVEN. Oluşmasında Manevî Değerlerin Rolü, Üniversite öğrencilerinin ruh sağlığı. In: *İnsan Bilimleri Dergisi* [online]. 2006, nr. 3 (2), pp. 1-22 [citat 13.03.2020]. ISSN 1303-5134. Доступно по ссылке: <https://scholar.google.com/>
242. NASEEM, S., OROOJ, F., GHAZANFAR, H., GHAZANFAR, A. Quality of life of Pakistani medical students studying in a private institution. In: *Journal of the Pakistan Medical Association*, 2016, nr. 66(5), pp. 579-583. ISSN 0030-9982.
243. NASH, J., KUHN, H., NASAR, S. *The Essential John Nash* [online]. New Jersey: Princeton University Press, 2016. [citat 15.05.2021]. ISBN 978-1400-884-08-7. Доступно по ссылке: <https://muse.jhu.edu/book/46166>
244. NATALUHA, O., BÎRSAN, E. Managementul formării competenței de comunicare asertivă la manageri. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău, 2021, Ediția 1, Vol.4, pp. 338-345. ISBN 978-9975-76-349-3.
245. NEISSER, U. The imitation of man by machine. In: *American Association for the Advancement of Science*, 1963, nr.139, pp. 193-197. ISSN 1095-9203.
246. NEVID, J., RATHUS, S. Multivariate and normative data pertaining to the RAS with the college population [online]. In: *Behavior Therapy* [online]. 1978, nr. 9. ISSN 0005-7894 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: http://www.cengage.com/resource/uploads/downloads/0495092746_63633.pdf; <https://azps.ru/tests/stest/samouveren.html>
247. NILSSON, P., STÅLNACKE, B-M. Life satisfaction among inbound university students in northern Sweden. In: *Fennia - International Journal of Geography*, 2019, nr. 197(1), pp. 94-107. ISSN 1798-5617.
248. NORMAN, D. Emotion and design: Attractive things work better. In: *Interactions Magazine*, 2002, nr. 9(4), pp. 36-42. ISSN 1072-5520.
249. NORMAN, M., HYLAND, T. The Role of Confidence in Lifelong Learning. In: *The Journal of Educational Studies* [online]. 2003, nr. 29, pp. 261-272. ISSN 0305-5698 [citat 23.03.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>
250. OJEDA, L., FLORES, L. Y., NAVARRO, R. L. Social cognitive predictors of Mexican American college students' academic and life satisfaction. In: *Journal of Counseling Psychology* [online]. 2011, nr. 58(1), pp. 61-71. ISSN 0022-0167. [citat 19.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.semanticscholar.org/>

251. ONEY, E., OKSUZOGLU-GUVEN, G. Confidence: A critical review of the literature and an alternative perspective for general and specific self-confidence. In: *Psychological Reports*, 2015, nr. 116(1), pp. 149-163. ISSN 0033-2941.
252. ORTH, U., ROBINS, R., TRZESNIEWSKI, K., MAES, J., SCHMITT, M. Low self-esteem is a risk factor for depressive symptoms from young adulthood to old age. In: *Journal of Abnormal Psychology*, 2009, nr. 118(3), pp. 472-478. ISSN 0021-843X.
253. OSWALD, D. Gender stereotypes and women's reports of liking and ability in traditionally masculine and feminine occupations. In: *Psychology of Women Quarterly* [online]. 2008, nr. 32(2), pp. 196-203. ISSN 1471-6402 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: <http://demosq4.free.fr/Divers/Oswald%202008.pdf>
254. OTERMANS, P. C. J., KAUR, H., PATRAO, A., BANERJEE-WØIEN, T. L., NASAR, L., BARBOSA BOUÇAS, S., BAINES, S. Building confidence in university students from year 1 to year 2. In: *Cogent Education*, 2025, nr.12(1), 2462269. ISSN 2331-186X.
255. ÖZBEY Ç. *Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler*. Istanbul: Inkilap Kitapevi, 2004. 534 p. ISBN 975-1-02129-8.
256. PACESOVA, P, SMELA, P, STANISLAV KRACEK, S. Personal well-being as part of the quality of life: Isthere a difference in the personal well-being of women and men with higher level of anxiety trait regarding theirsport activity? In: *Physical Activity Review*, 2019, 7, pp.201-208. e-ISSN 2300-5076. doi: 10.16926/par.2019.07.24
257. PAJARES, F. Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. In: *Review of Educational Research*, 1996, nr. 66(4), pp. 543-578. ISSN 1935-1046.
258. PALADI, O., CUCONAŞU, M. Încrederea în sine, anxietatea și responsabilitatea la adolescenți. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2016, nr. 3-4, pp. 3-12. ISSN 1857-2502.
259. PALADI, O., LUNGU, T. Caracteristici ale nivelurilor de manifestare a voinței la elevi. In: *Current Affairs and Perspectives in Psychological Research: International conference of applied psychology*, ed. 2, 29-30 noiembrie 2022, Chisinau. Chișinău, 2022, pp. 388-395.
260. PANIZZON, D. *Teaching secondary science in rural and remote schools: Exploring the critical role of a professional learning community*. In: D. Corrigan, J. Dillon, & R. Gunstone (Eds.), *The professional knowledge base of science teaching*, 2011, pp. 173-188. ISBN 978-90-481-3926-2.
261. PAOLINI, L., YANEZ, A., KELLY, W. An examination of worry and life satisfaction among college students. In: *Individual Differences Research* [online]. 2006, nr. 4(5), pp. 331-339. ISSN 1541-745X [citat 26.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>

262. PARIKH, K. *The #1 Confidence Booster for Women Is Money, According to Research*. Ellevest, ©2018. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.stylesalute.com/money-is-power-how-women-see-money-equality-and-opportunity-in-2018/>
263. PARJANEN, S., HYYPIÄ, M. Innotin game supporting collective creativity in innovation activities. In: *Journal of Business Research*, 2019, nr. 96, pp. 26-34. ISSN 0148-2963.
264. PARK, N. *Building Wellness to Prevent Depression*. Prevention and Treatment, 2003, nr 6(1), no pagination specified (article 16c). ISSN 1931-1559.
265. PAVOT, W., DIENER, E. Review of the satisfaction with life scale. In: *Psychological Assessment* [online]. 1993, nr. 5(2), pp. 164-172. ISSN 1040-3590 [citat 26.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>, p. 165.
266. PAVOT, W., DIENER, E. The satisfaction with life scale and the emerging construct of life satisfaction. In: *The Journal of Positive Psychology*, 2008, nr. 3(2), pp. 137-152. ISSN 1743-9760.
267. PENEVA, I., MAVRODIEV, S. A Historical Approach to Assertiveness. In: *Psychological Thought*, 2013, 6(1), pp. 3-26. ISSN 2193-7281.
268. PHAM M., SUN, J. On the experience and engineering of consumer pride, consumer excitement, and consumer relaxation in the marketplace. In: *Journal of Retailing*, 2020, 96(1), pp. 101-127. ISSN 0022-4359.
269. PICCOLO, R., JUDGE, T., TAKAHASHI, K. et al. Core self-evaluations in Japan: Relative effects on job satisfaction, life satisfaction, and happiness. In: *Journal of Organizational Behavior*, 2005, nr. 26(8), pp. 965-984. ISSN 1099-1379.
270. PICUCCI, L., CAFFO, A., BOSCO, A. Besides navigation accuracy: Gender differences in strategy selection and level of spatial confidence. In: *Journal of Environmental Psychology*, 2011, nr. 31(4), pp. 430-438. ISSN 0272-4944.
271. PIERCE, G., PTACEK, J., TAYLOR, B. et al. The role of dispositional and situational factors in cognitive interference. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1998, nr. 75(4), pp. 1016-1031. ISSN: 1939-1315.
272. PIERCEALL, E., KEIM, M. *Stress and coping strategies among community college students*. Community College Journal of Research and Practice, 2007, nr. 31(9), pp. 703-712. ISSN 1066-8926.
273. PILCHER, J.J. Affective and daily event predictors of life satisfaction in college students. In: *Social Indicators Research*, 1998, nr. 43(3), pp. 291-306. ISSN 1573-0921.

274. POPKIN, S., EISEMAN, M., COVE, E. How are HOPE VI families are faring? Children [online]. Urban Institute, Washington, DC, ©2004. [citat 02.05.2019]. Доступно по ссылке: <https://www.urban.org/research/publication/how-are-hope-vi-families-faring-children>
275. PRESTON, D. 365 Steps to self-confidence. A complete programme for personal transformation in just a few minutes a day. How to Books; 4th Revised edition, 2010, 224 p. ISBN 978-1845284015.
276. PROCTOR, C. L., LINLEY, P. A., MALTBY, J. Youth life satisfaction measures: A review. In: *The Journal of Positive Psychology*, 2009, nr. 4(2), pp. 128-144. ISSN 1743-9760.
277. PROCTOR, C., LINLEY, P. A., MALTBY, J. Life satisfaction. In: *Encyclopedia of Adolescence*. R. J. R. Levesque (Ed.). Berlin: Springer International Publishing, 2017, pp. 1-12. ISBN 978-1441916945.
278. PROCTOR, C., LINLEY, P. A., MALTBY, J. Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. In: *Social Indicators Research* [online]. 2010, nr. 98(3), pp. 519-532. ISSN 1573-0921. [citat 19.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>
279. PROCTOR, C., LINLEY, P., MALTBY, J. Youth life satisfaction: A review of the literature. In: *Journal of Happiness Studies*, 2009, nr. 10(5), pp. 583-630. ISSN 1389-4978.
280. Psylab info: *Методика исследования самооотношения*, ©2020 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: [https://psylab.info/Методика исследования самооотношения](https://psylab.info/Методика_исследования_самоотношения)
281. Psylab info: *Шкала удовлетворённости жизнью*, ©2020 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: [https://psylab.info/Шкала удовлетворённости жизнью](https://psylab.info/Шкала_удовлетворённости_жизнью)
282. PUTHRAN, R., ZHANG, M-W., TAM, W-W., HO, R-C. Prevalence of depression amongst medical students: A meta-analysis. In: *Medical Education*, 2016, nr. 50(4), pp. 456-468. ISSN: 1365-2923.
283. QING, Z. The Relationship between College Students' Critical Behavior and the Coping Style in China. In: *Psychology*, 2017, nr. 8(14), pp. 2390-2397. ISSN 2152-7199.
284. RACU, Iu. Anxietatea și încrederea în sine la elevii de liceu. In: *Învățarea școlară în contextul provocărilor societale*, 23 iunie 2023, Chișinău. Chișinău, 2023, pp. 102-107. ISBN 978-9975-46-859-6.
285. RACU, J., RACU, Iu. Studiul încrederii în sine la adolescenți. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2018, nr. 9(119), pp. 259-263. ISSN 1857-2103.
286. RAKHMAT, J, *Psikologi Komunikasi, edisi revisi*. PT Remaja Rosdakarya Indonesia, 2008. 454 p. ISBN 978-602-797-374-9.

287. RAMANI, G., SIEGLER, R., HITTI, A. Taking it to the classroom: Number board games as a small group learning activity. In: *Journal of Educational Psychology*, 2012, nr. 104(3), pp. 661-672. ISSN: 1939-2176.
288. RATNASARI, S.D., ANDRIANSYAH, A.S. Confident and Self-Assessment for Performance with Social Skill as Moderating Variables. In: *Journal of Business and Management*, 2014, nr.16 (11), pp. 43-47. ISSN 2278-487X.
289. REDDY, M. A study of self-confidence in relation to achievement motivation of Doctorate in education students. In: *J. Global Journal for Research Analysis*, 2014, nr. 8(3), pp. 56-58. ISSN 2277-8160.
290. REICH, J., ZAUTRA, A. Life Events and Personal Causation: Some Relationships with Satisfaction and Distress. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, nr. 41(5), pp. 1002-1012. ISSN: 0022-3514.
291. REY, L., EXTREMERA, N., PENA, M. Perceived emotional intelligence, self-esteem and life satisfaction in adolescents. In: *Psychosocial Intervention*, 2011, nr. 20(2), pp. 227-234. ISSN 1132-0559.
292. RIGGIO, R.E., THROCKMORTON, B., DePAOLA, S. Social skills and self-esteem. In: *Personality and Individual Differences* [online]. 1990, nr. 11(8), pp. 799-804. ISSN 0191-8869 [citat 29.05.2020]. Доступно по ссылке: https://www.researchgate.net/publication/222079208_Social_skills_and_self-esteem
293. ROBU, V. Evaluarea stimei de sine în rândul adolescenților. Proprietăți psihometrice pentru Scala Rosenberg. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2013, nr. 2, pp. 3-13. ISSN 1857-2502.
294. ROBU, V., TUFEANU, M. Relația dintre dezvoltarea personală și starea de bine a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2019, nr. 3-4(35), pp. 38-50. ISSN 1857-2502.
295. **ROSHCHUPKINA, D.** Gamification and transformational games as a resource for students' personal well-being. In: *Annali D'italia*, 2025, vol. 71, pp. 63-66. ISSN 3572-2436.
296. **ROSCIUPKIN, D.** Self-confidence as a psychological construct: theoretical foundations and development strategies. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 15, 13-14 martie 2025, Chișinău. Chișinău, 2023: "Print-Caro" SRL, 2025, Ediția 15, pp. 163-173. ISBN 978-5-85748-157-8.
297. ROSENBERG, M. *Society and the adolescent: Self-image*. Princeton: Princeton University Press, 1965, p. 340. ISBN 978-0691-6494-4-3.
298. ROSOVSKY, H. *The university: An owner's manual*. New York: W. W. Norton & Company, 1990. 310 p. ISBN 978-0393-307-83-2

299. ROSS, C.E, BROH, B.A. The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. In: *Sociology of Education*, 2000, nr. 73(4), pp. 270-284. ISSN 0038-0407.
300. ROSS, S., NIEBLING, B., HECKERT, T. *Sources of stress among college students*. College Student Journal, 1999, nr. 33(2), pp. 312-316, ISSN 0146-3934.
301. RUBIO, F. *Self-esteem and foreign language learning, introduction*. Cambridge Scholars Publishing: Cambridge, 2007. 220 p. ISBN 978-1-8471-8215-9.
302. RUSNAC, S. *Preocupări contemporane ale psihologiei sociale*. Chișinău: F.E.-P. „Tipografia centrală”, 2007. 264 p. ISBN 978-9975-78-566-2.
303. RUSNAC, S. Cercetarea stării de bine psihologic: metodologie și rezultate. In: *Psihologia socială în secolul XXI: provocări, tendințe, perspective*, 4-5 mai 2017, Chișinău. Chișinău, 2017, pp. 101-115. ISBN 978-9975-3168-4-2.
304. RUSNAC, S. Condiții profesionale pentru realizarea stării de bine psihologic: abordare teoretico - conceptuală și experimentală. In: *Prolegomene din istoria psihologiei în Republica Moldova*, 4 mai 2018, Iași, România. Iași, 2018, pp. 89-106. ISBN 978-973-8483-84-2.
305. RUSNAC, S., DOROȘ, L. Particularitățile adaptării psihosociale a adolescenților în condițiile învățării în colegiu. In: *Psihologia*, revista științifico-practică, 2009, nr. 4, pp. 20-28. ISSN: 1857-2502.
306. RUSNAC, S., **ROȘCIUPCHIN, D.** The Influence of Social and Demographic Characteristics on Modern Students' Self-confidence and Assertiveness. In: *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 2023(81), pp. 7-24. ISSN 1584-5397.
307. RUTLEDGE, T. *Earning Your Own Respect: A Handbook of Personal Responsibility*. New Harbinger Publications Inc., 1998. 162 p. ISBN 978-1572241510.
308. RUTTAN, R., LUCAS, B. Cogs in the machine: The prioritization of money and self-dehumanization. In: *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2018, nr. 149(3), pp. 47-58. ISSN: 1095-9920.
309. RYAN, R., DECI, E. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: The Guilford Press, 2017. 756 p. ISBN 978-1462-528-76-9.
310. RYFF, C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989, 57(6), pp. 1069-1081. ISSN: 1939-1315.

311. RYFF, C., KEYES, C., HUGHES, D. Status Inequalities, Perceived Discrimination, and Eudaimonic Well-Being: Do the Challenges of Minority Life Hone Purpose and Growth? In: *Journal of Health and Social Behavior*, 2003, nr. 44(3), pp. 275-291. ISSN 0123-9155.
312. RYFF, C. D., SINGER, B. Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. In: *Journal of Happiness Studies*, 2008, nr. 9(1), pp. 13-39. ISSN: 1573-7780.
313. SACAR, S.F., KARATAS, Z. Ergenlerin benlik saygısı, algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri: bir yapısal eşitlik modeli çalışması. [The self-esteem, perceived social support and hopelessness in adolescents: the structural equation modeling]. In: *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2012, nr. 12(4), pp. 2397-2412. ISSN 2148-2403.
314. SALIRAWATI, D. Percaya diri, keingintahuan, dan berjiwa wirausaha: Tiga karakter penting bagi peserta didik. In: *J. Pendidikan Karakter*, 2012, nr. 2(2), pp. 213-224. ISSN 2527-7014.
315. SALTER, A. Conditioned reflex therapy: The classic book on assertiveness that began behavior therapy. Gretna, LA: Wellness Institute, 2002. 249 p. ISBN: 9781786783431
316. SAM, N., SAM, R., ÖNGEN, B. Üniversite öğrencilerinin çevresel tutumlarının yeni çevresel paradigma ve benlik saygısı ölçeği ile incelenmesi. [An analysis of environmental attitudes of university students with a new environmental paradigm and a self-esteem scale]. In: *Academic Bakış Dergisi*, 2010, nr. 21. ISSN 1694-528X.
317. SARSONS, H., XU, G. Confidence Men? Gender and Confidence: Evidence among Top Economists. In: *AEA Papers and Proceedings* [online]. 2015, nr. 111, pp. 65-68 [citat 30.05.2020].
Доступно по ссылке:
https://scholar.harvard.edu/files/sarsons/files/confidence_final.pdf
318. SCHUTZ, R., PEKRUN, R. *Emotion in education*. Educational psychology, Academic Press, 2007. 368 p. ISBN 978-0123725455.
319. SELIGMAN, M. *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. New York: Vintage Books, 2006. 319 p. ISBN: 1400078393.
320. SELIGMAN, M. *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press, 2011. 368 p. ISBN 978-1439-190-76-0.
321. SELIGMAN, M. The president's address. In: *American Psychologist*, 1999, vol. 54, nr. 4, pp. 559-662. ISSN: 0003-066X, p. 560.
322. SELIGMAN, M., CSIKSZENTMIHALYI, M. An Introduction to Positive Psychology. In: *American Psychologist*, 2000, vol. 55, nr. 1, pp. 5-14. ISSN: 0003-066X.

323. SHARIFF, A., NORENZAYAN, A. God is watching you. Priming god concepts increases prosocial behavior in an anonymous economic game. In: *Psychological Science*, 2007, nr. 18(9), pp. 803-809. ISSN: 1467-9280.
324. SHARMA, M. A study of self-confidence of senior secondary school students in relation to socio-economic status. In: *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*, 2015, nr. 13(1), pp. 78-80. ISSN 2328-3696.
325. SHARONE, O. Why do unemployed Americans blame themselves while Israelis blame the system? In: *Social Forces*, 2013, nr. 91(4), pp. 1429–1450. ISSN 1534-7605.
326. SHAUKAT, S., BASHIR, M. University Students' Academic Confidence: Comparison between Social Sciences and Natural Science Disciplines. In: *Journal of Elementary Education*, 2016, Vol.25, nr.2 pp. 113-123.
327. SHAVELSON, R.J., HUBNER, J.J., STANTON, G.C. Self-concept: Validation of construct interpretations. In: *Review of Educational Research* [online]. 1976, nr. 46(3), pp. 407-441 [citat 13.03.2020]. ISSN 1935-1046. Доступно по ссылке: <https://www.jstor.org/stable/1170010?seq=1>
328. SHIN, Y.K., CHOE, S., KWON, O.S. Strong evidence for ideomotor theory: Unwilled manifestation of the conceptual attribute in movement control. In: *Frontiers in Psychology*, 2023, nr.14, pp. 1-12. ISSN 1664-1078.
329. SHYIM, E., KORB, K. Factors contributing to the life satisfaction of secondary school teachers in Jos North LGA. In: *Journal of Educational Foundations*, 2016, nr. 6, pp. 27-36. ISSN 079-5639.
330. SIAHPUSH, M., SPITTAL, M., SINGH, G. Happiness and life satisfaction prospectively predict self-rated health, physical health, and the presence of limiting, long-term health conditions. In: *American Journal of Health Promotion*, 2008, nr. 23(1), pp. 18-26. ISSN 0890-1171.
331. SILVA, M., LOUREIRO, A., CARDOSO, G. Social determinants of mental health: A review of the evidence. In: *The European Journal of Psychiatry*, 2016, nr. 30(4), pp. 259-92. ISSN 2340-4469.
332. SMITH, E., MACKIE, D. *Social Psychology*. Psychology Press, 2007. 657 p. 978-1841-69-408-5.
333. SMITH, K., CHRISTAKIS, N. Social networks and health. In: *Annual Review of Sociology*, 2008, nr. 34(1), pp. 405-429. ISSN: 1545-2115.
334. SRIVASTAVA, A., LOCKE, E., BARTOL, K. Money and Subjective Well-Being: It's Not the Money, It's the Motives. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001, nr. 80(6), pp. 959-971. ISSN: 0022-3514.

335. STAJKOVIC, A.D., LEE, D., GREENWALD, J.M., RAFFIEE, J. The role of trait core confidence higher-order construct in self-regulation of performance and attitudes: Evidence from four studies. In: *Organizational Behavior and Human Decision Processes* [online]. 2015, nr. 128, pp. 29-48. ISSN 0749-597. [citat 25.03.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-role-of-trait-core-confidence-higher-order-in-Stajkovic-Lee/5421f862b7dd4a11e3c04cdb54dd633a403fccc1>
336. STANKOV, L., LEE, J., LUO, W., HOGAN, D. Confidence: A better predictor of academic achievement than self-efficacy, self-concept and anxiety. In: *Learning and Individual Differences*, 2012, nr. 22(6), pp. 747-758. ISSN 1041-6080.
337. STATE GOVERNMENT OF VICTORIA. *Self-esteem*, ©2014 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/healthyliving/self-esteem>
338. STATISTA RESEARCH DEPARTMENT. *UK students' self-confidence 2014, by school type*, ©2014 [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.statista.com/statistics/317453/united-kingdom-uk-survey-confident-students-school-type/>
339. STONE, J., McWHINNIE, C. Evidence that blatant versus subtle stereotype threat cues impact performance through dual processes. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 2008, nr. 44(2), pp. 445-452. ISSN: 1096-0465.
340. SUHENDRI, H. Pengaruh Kecerdasan Matematis-Logis, Rasa Percaya Diri, dan Kemandirian Belajar terhadap Hasil Belajar Matematika. In: *Jurnal Formatif*, 2012, nr. 1(1), pp. 29-39. ISSN 2088-351X.
341. ȘUNEA, R. Calitatea vieții și stilul de viață al studenților contemporani. In: *Știința Culturii Fizice*, 2021, nr. 38(2), pp. 26-31. ISSN 1857-4114.
342. TASHAKKORI, A. Gender, ethnicity, and the structure of self-esteem: An attitude theory approach. In: *Journal of Social Psychology*, 1993, nr. 133(4), pp. 479-488. ISSN 1940-1183.
343. TĂTARU, L., PALADI, O. Încrederea în sine – premisă de dezvoltare armonioasă a personalității la vârsta adolescentină. In: *Univers Pedagogic*, 2018, nr. 2(58), pp. 85-91. ISSN 1811-5470.
344. TAYLOR, C., LIANG, B., TRACY, A., WILLIAMS, L., SEIGLE, P. Gender differences in Middle School Adjustment, Physical Fighting, and Social Skills: Evaluation of a Social Competency Program. In: *The Journal of Primary Prevention* [online]. 2002, nr. 23(2), pp. 259-272. ISSN 1573-6547. [citat 01.06.2020]. Доступно по ссылке: https://www.researchgate.net/publication/225292892_Gender_Differences_in_Middle_School_Adjustment_Physical_Fighting_and_Social_Skills_Evaluation_of_a_Social_Competency_Program

345. THE UNIVERSITY OF QUEENSLAND, AUSTRALIA. *Self-esteem and self-confidence* [online]. 2019. [citat 14.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://my.uq.edu.au/information-and-services/student-support/health-and-wellbeing/self-help-resources/self-esteem-and-self-confidence>
346. THIELMANN I., HILBIG, B. The traits one can trust: Dissecting reciprocity and kindness as determinants of trustworthy behavior. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2015, nr. 41(11), pp. 1523-1536. ISSN 1552-7433.
347. THURSAN, H. *Mengatasi Rasa Tidak Percaya Diri*. Puspa Swara Indonesia, 2002. 235 p. ISBN 979-3235-26-8
348. TOMASELLO, M. *Why we cooperate*. Cambridge: MIT Press, 2009. 232 p. 978-0262-013-59-8.
349. TOMASELLO, M., MELIS, A., TENNIE, C. et al. Two key steps in the evolution of human cooperation: The interdependence hypothesis. In: *Current Anthropology*, 2012, nr.53(6), pp. 673-692. ISSN: 1537-5382.
350. TRAUTWEIN, U., LÜDTKE, O., KÖLLER, O., BAUMERT, J. Self-esteem, academic self-concept, and achievement: How the learning environment moderates the dynamics of self-concept. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2006, nr. 90(2), pp. 334-349. ISSN: 0022-3514.
351. TRIBOI, I. Structura bunăstării psihologice la studenți. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2017, nr. 5(105), pp. 149-152. ISSN 1857-2103.
352. TUBBS, S. Two person game behavior, conformity-inducing messages and interpersonal trust. In: *Journal of Communication*, 1971, nr. 21(4), pp. 326-341. ISSN: 1460-2466.
353. TUGADE, M., FREDRICKSON, B. Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2004, nr. 86 (2), pp. 320-333. ISSN 0022-3514.
354. TURNER, C. *Private school children are tougher than their state educated peers, study find* [online]. The *Telegraph*, 2017. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.telegraph.co.uk/education/2017/01/18/private-school-children-tougher-state-educated-peers-study-finds/>
355. VAILLANT, G. *Aging well: Surprising guideposts to a happier life from the landmark Harvard Study of Adult Development*. Boston: Little, Brown and Company, 2002. 384 p. ISBN 978-0316090070.
356. VAILLANT, G. Mental health. In: *American Journal of Psychiatry*, 2003, 160(8), pp. 1373-1384. ISSN 0002-953X.

357. VALOIS, R., ZULING, K., HUEBNER, E., DRANE, J. Physical activity behaviors and perceived life satisfaction among public high school adolescents. In: *Journal of school health*, 2004, nr. 74(2), pp. 59-65. ISSN 1746-1561.
358. VALOIS, R., PAXTON, R., ZULLIG, K., HUEBNER, E. *Life Satisfaction and Violent Behaviors among Middle School Students*. Journal of Child and Family Studies, 2006, nr. 15(6), pp. 695-707. ISSN 573-2843.
359. VAN DIJK, E., VERMUNT, R. Strategy and fairness in social decision making: Sometimes it pays to be powerless. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 2000, nr. 36(1), pp. 1-25. ISSN: 1096-0465.
360. VAN HERPEN, E., VAN DEN BROEK, E., VAN TRIJP, H., Yu, T. Can a virtual supermarket bring realism into the lab? Comparing shopping behavior using virtual and pictorial store representations to behavior in a physical store. In: *Appetite*, 2016, nr. 107, pp. 196-207. ISSN: 1095-8304.
361. VAN VELSOR, P. Let's all play together nicely: Facilitating collaboration in children's groups. In: *The Journal for Specialists in Group Work*, 2017, nr. 42(4), pp. 299-315. ISSN: 0193-3922.
362. VÀZQUEZ, V. Learning Outcomes in CLIL Programmes: a Comparison of Results between Urban and Rural Environments. In: *Porta Linguarum*, 2018, nr. 29(29), pp. 9-28. ISSN 1697-7467.
363. VEENHOVEN, R. *Is happiness relative?* Social Indicators Research, 1991, nr. 24(1), pp. 1-34. ISSN 1573-0921.
364. VENTEGODT, S., FLENSBORG-MADSEN, T., ANDERSEN, N., MERRICK, J. What influence do major events in life have on our later quality of life? A retrospective study on life events and associated emotions. In: *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*, 2006, nr. 12(2), pp. 9-15. ISSN 1643-3750.
365. VISANI, D., ALBIERI, E., OFFIDANI, E. et al, Gender differences in psychological well-being and distress during adolescence. In: *The human pursuit of well-being: A cultural approach*, 2011, pp. 65-70. ISBN 978-9400-713-74-1.
366. VOHS, K., BAUMEISTER, R., CIAROCCO, N. Self-Regulation and Self-Presentation: Regulatory Resource Depletion Impairs Impression Management and Effortful Self-Presentation Depletes Regulatory Resources. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2005, nr. 88(4), pp. 632-657. ISSN: 0022-3514.
367. WAGHMARE, R. A Study of Psychological Well Being Among Male and Female College Students. In: *Indian Psychology*, 2016, nr. 3(3), pp. 26-31. ISSN 2349-3429.

368. WALKER, C. *A Longitudinal Study on the Psychological Well-Being of College Students* [online]. American Psychological Association 117th Annual Convention in Toronto, Canada, ©2009. [citat 02.05.2019]. Доступно по ссылке: <https://www.semanticscholar.org/paper/A-Longitudinal-Study-on-the-Psychological-of-Walker/82622840c14311477a9f71fa76880667c20052e5>
369. WANG, F., WANG, D., Geography of urban life satisfaction: An empirical study of Beijing. In: *Travel Behaviour and Society*, 2015, nr. 5, pp. 1-9. ISSN 2214-367X.
370. WATKINS, D., BIGGS, J. B. (Eds.). *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*. Hong Kong/Melbourne, Australia: Comparative Education Research Centre/The Australian Council for Educational Research. 1996. 287 p. ISBN-0-86431-182-6.
371. WATSON, E. Think, feel, do... How to jump-start your self-confidence. In: *Prowess Women in Business* [online]. 2019 [citat 04.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.prowess.org.uk/think-feel-do-self-confidence>
372. WEHR-FLOWERS, E. Differences between Male and Female Students' Confidence, Anxiety, and Attitude toward Learning Jazz Improvisation. In: *Journal of Research in Music Education*, 2006, nr. 54(4), pp.337-349. ISSN 1945-0095.
373. WELLS, R., KERR, C., WOLKIN, J. DOSSETT, M. Meditation for adults with mild cognitive impairment: A pilot randomized trial. In: *Journal of the American Geriatrics Society*, 2013, nr. 61(4), pp. 642–645. ISSN 1532-5415.
374. WHITMAN, D., ROOY, D., VISWESVARAN, C. Satisfaction, citizenship behaviors, and performance in work units: a meta-analysis of collective construct relations. In: *Personnel Psychology* [online]. 2010, nr. 63(1), pp. 41-81. ISSN 1744-6570 [citat 15.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.academia.edu/>
375. WICKELGREN, I. *Can Money Buy Self-Esteem?* Scientific American, ©2017. [citat 6.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://blogs.scientificamerican.com/streams-of-consciousness/can-money-buy-self-esteem/>
376. WILBURN, V., SMITH, D. Stress, self-esteem, and suicidal ideation in late adolescents. In: *Adolescence*, 2005, nr. 40(157), pp. 33-45. ISSN 0001-8449.
377. WILKINS, J. L. Mathematics and Science Self-Concept: An International Investigation. In: *The Journal of Experimental Education*, 2010, nr.72 (4), pp. 331-346. ISSN 0022-0973.
378. WILKINSON, R. *Unhealthy societies – the afflictions of inequality*. London: Routledge; 1996. 268 p. ISBN 978-0415-092-35-7.

379. XU, J., ROBERTS, R. The power of positive emotions: It's a matter of life or death – subjective well-being and longevity over 28 years in a general population. In: *Health Psychology*, 2010, nr. 29(1), pp. 9-19. ISSN 0278-6133.
380. YASHIMA, T., ZENUK-NISHIDE, L., SHIMIZU, K. The Influence of Attitudes and Affect on Willingness to Communicate and Second Language Communication. In: *Language Learning* [online]. 2004, nr. 54 (1), pp. 119-152. ISSN 1467-9922 [citat 15.05.2020].
Доступно по ссылке: <https://www.researchgate.net/>
381. YATES, S. The influence of optimism and pessimism on student achievement in mathematics. In: *Math Educ. Research Journ.*, 2002, nr.1(14), pp. 4-15. ISSN 1033-2170.
382. YELKIKALAN, N., SÜMER, B., TEMEL, S. *Fakültelerin değerlendirilmesinde öğrenci algıları: Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri üzerine bir araştırma* [Student perceptions in the evaluation of FACULTIES: [A study on the students of the Faculty of Economics and Administrative Sciences of Biga]. In: *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.BF Dergisi*, 2006, nr. 10(9), pp. 144-160. ISSN 2147-7833.
383. YORKE, M. The development and initial use of a survey of student 'belongingness', engagement and self-confidence in UK higher education. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2016, nr.41(1), pp. 154-166. ISSN 0260-2938.
384. ZEEDYK, M., WALLACE, L., CARCARY, B. et al. Children and road safety: increasing knowledge does not improve behavior. In: *British Journal of Educational Psychology*, 2010, nr. 71(4), pp. 573-594. ISSN 2044-8279.
385. ZEILIG, H., VAN DER BYL WILLIAMS, M. et al. Co-creativity, well-being and agency: A case study analysis of a co-creative arts group for people with dementia. In: *Journal of Aging Studies*, 2019, nr. 49, pp. 16-24. ISSN 0890-4065.
386. ZHANG, J., ZHAO, S., LESTER, D., ZHOU, C., Life Satisfaction and Its Correlates among College Students in China: A Test of Social Reference Theory. In: *Asian Journal of Psychiatry*, 2014, nr. 10, pp. 17-20. ISSN 1876-2018.
387. ZHANG, Y., QU, B., LUN, S., WANG, D., GUO, Y., LIU, J. Quality of life of medical students in China: a study using the WHOQOL-BREF. In: *PloS One*, 2012 nr. 7(11), pp. 1-9. ISSN 1932-6203.
388. АСТРЕЦОВ, Д.А. Методологические подходы к изучению самоотношения в психологии. В: *Теоретическая и экспериментальная психология* [online]. 2015, №1. [citat 13.03.2020] ISSN 2073-0861. Доступно по ссылке: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-podhody-k-izucheni-yusamootnosheniya-v-psiologii>

389. БИРЮКОВА, К. Внутриличностный конфликт в контексте социально-психологической компетенции лиц юношеского возраста. В: *Кронос*. 2020, №. 10(49), с. 50-52. ISSN 2658-7556.
390. БРАЖНИКОВА, А. Отношение к себе в системе нравственно-психологических отношений личности. В: Прикладные исследования. 2011, № 4(29), с. 85-94.
391. ЗАКАМСКАЯ, Н. Самоотношение и рефлексивность российских и иностранных студентов. В: *Лучшая исследовательская статья* [online]. 2021, с. 76-81 [citat 10.03.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46124682>
392. КАУНЕНКО, И, РОШКА, Т. Ценностная сфера старших школьников и студенческой молодёжи в транзитивном обществе. In: *Știință, educație, cultură*, Ed. 2023, 13 februarie 2023, Comrat. Comrat: Universitatea de Stat din Comrat, 2023, Vol. 2, pp. 611-614. ISBN 978-9975-83-254-0. 978-9975-83-256-4.
393. КОЖЕВНИКОВА, А., Особенности самоотношения в контексте Я-Концепции и локуса контроля, как мотивационного компонента коренных и приезжих жителей города Москва, в гендерном аспекте. В: *Вятский государственный гуманитарный университет* [online]. 2013. [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://studopedia.org/14-58268.html>
394. *Краткий опросник ВОЗ для оценки качества жизни (The World Health Organization Quality of Life (WHOQOL)-BREF)*. [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://www.redcross-irkutsk.org/upload/catalog/files/products/838.pdf>
395. ЛЕОНТЬЕВ, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003. 487 с. ISBN: 5-89357-082-0.
396. МОРОЗОВСКАЯ, Е. *Проективные карты в работе психолога. Полное руководство*. Одесса: Институт проективных карт, 2013. р.116. ISBN 978-9664-133-57-6.
397. Постановление об утверждении Перечня направлений профессиональной подготовки и специальностей в высшем образовании: пр. 482 от 28.06.2017. В: *Monitorul Oficial*, 2017, пр. 216-228, 564.
398. РАКУ, Ж. Взаимосвязь самооценки и чувства одиночества в подростковом возрасте. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2018, пр. 3(52), pp. 87-96. ISSN 1857-0224.
399. РОЩУПКИНА, Д. Уверенность в себе как психологическая конструкция: теоретические основы и стратегии развития. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 15, 13-14 martie 2025, Chișinău. Chișinău, 2023: "Print-Caro" SRL, 2025, Ediția 15, pp. 163-173. ISBN 978-5-85748-157-8.

400. **РОЩУПКИНА, Д.** Социальная идентичность и субъективное благополучие студентов. In: *Integrare prin cercetare și inovare: Științe sociale*, 7-8 noiembrie 2024, Chișinău. Chisinau, Republica Moldova, pp. 434-441. ISBN 978-9975-62-687-3.
401. **РОЩУПКИНА, Д.** Влияние социально-демографических факторов на самоотношение студентов. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2023, nr. 1(42), pp. 83-95. ISSN 1857-2502.
402. **РОЩУПКИНА, Д.** Влияние социально-демографических факторов на качество жизни современных студентов. In: *EcoSoEn*, 2023, nr. 1, pp. 113-121. ISSN 2587-344X.
403. **РОЩУПКИНА, Д.** Влияние социально-демографических характеристик на уверенность в себе современных студентов. In: *EcoSoEn*, 2022, nr. 3-4, pp. 143-148. ISSN 2587-344X.
404. **РОЩУПКИНА, Д.** Влияние социально-демографических факторов на асертивность современных студентов. In: *Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective*, ed. 1, 21 octombrie 2022, Bălți. Bălți, 2022, pp. 389-394.
405. **РОЩУПКИНА, Д.** Зависимость от мобильных устройств и уверенность в себе у современных студентов. In: *Научные исследования XXI века: Теория и практика* [online]. 2018, nr.1, pp. 485-492. [citat 25.03.2020]. Доступно по ссылке: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35275908>
406. **РОЩУПКИНА, Д.** Уверенность в себе и самооценка современных студентов. В: *Вопросы науки и образования: Теоретические и практические аспекты* [online]. 2019, nr.1, pp. 402-411. [citat 25.03.2020] <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=376028298>
407. **РОЩУПКИНА, Д.** Уверенность в себе и эмоциональные модели самооценки. In: *Theoretical and practical aspects of the development of modern science*. 2017, nr.1, pp. 285-292. ISSN 2309-4265.
408. **РОЩУПКИНА, Д.** Удовлетворённость жизнью как психологический феномен. In: *Integration of science and practice in modern conditions*. София: НИЦ «Мир науки», 2019. p. 196-204. ISSN 2309-4265.
409. **РОЩУПКИНА, Д., РУСНАК, С.** Соотношение уверенности в себе и психологического благополучия у студентов высших учебных заведений. In: *EcoSoEn*, 2019, nr. 1-2, pp. 139-150. ISSN 2587-344X.
410. **РОЩУПКИНА, Д., РУСНАК, С.** Уверенность в себе – формирование, содержание и роль в жизни человека. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 6, 11-12 decembrie 2019, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea Liberă Internațională din Moldova, 2015, Ediția 6, Vol.2, pp. 151-157. ISBN 978-9975-933-82-7.

411. ТОЛСТАЯ, С. Роль субъективного благополучия в процессе самоактуализации работающих женщин. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2010, nr. 5(35), pp. 207-211. ISSN 1857-2103.
412. ТОЛСТАЯ, С. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации домохозяек среднего возраста. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2008, nr. 9(19), pp. 204-207. ISSN 1857-2103.
413. ФАНТАЛОВА, Е. Диагностика ценностей и внутренних конфликтов в общей и клинической психологии. В: *Клиническая и специальная психология*. 2013, №. 1(2). ISSN 2304-0394.
414. ШИПОВА, Н. Применение методики Краткий опросник ВОЗ для оценки качества жизни в исследовании лиц с ограниченными возможностями. В: *Вестник Костромского государственного университета* [online]. 2018, № 4, с. 250-255 [citat 30.05.2020]. Доступно по ссылке: <https://vestnik-pip.ksu.edu.ru/attachments/article/349/vestnik-pip-2018-4-ru.pdf>
415. ЯНИОГЛО, М. Коммуникативная стратегия в контексте развития социокультурного компонента компетенции. In: *Функционирование славянских и других языков и литератур в контексте языковой ситуации РМ*, 23 mai 2014, Comrat. Comrat, 2015, pp. 123-126. ISBN 978-9975-83-000-3.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Методы констатирующего эксперимента

Приложение А 1.1. Социодемографический опросник

Уважаемый респондент!

Просим Вас принять участие в исследовании, посвящённом изучению психологических особенностей личностного благополучия студентов. В рамках исследования изучаются особенности самоотношения, уверенности в себе, асертивности, удовлетворённости жизнью, субъективного благополучия и качества жизни.

Участие в исследовании является добровольным и конфиденциальным. Вы можете отказаться от участия или прекратить заполнение опросника на любом этапе без каких-либо негативных последствий. Полученная информация будет использоваться исключительно в научно-исследовательских целях. Индивидуальные ответы не подлежат разглашению, а результаты будут анализироваться и представляться только в обобщённом виде, исключающем идентификацию отдельных участников.

Заполняя данный опросник, я подтверждаю, что ознакомлен(а) с целью и условиями исследования, добровольно соглашаюсь принять в нём участие и даю согласие на статистическую обработку предоставленной информации. Мне известно, что полученные данные носят конфиденциальный характер, не будут использоваться для моей идентификации и не будут предоставляться посторонним лицам (При заполнении опросника в бумажной форме согласие подтверждается подписью участника; при онлайн-заполнении добровольное продолжение и отправка заполненной формы рассматриваются как подтверждение информированного согласия на участие в исследовании и обработку полученных данных).

Подпись участника (для бумажной формы): _____

Просим Вас предоставить некоторые сведения, необходимые для дифференцированной статистической обработки результатов исследования:

Возраст: _____ лет.

Пол: _____.

Учебное заведение: _____.

Курс обучения: 1 / 2 / 3 (подчеркните).

Специальность / направление подготовки: _____.

Место проживания / происхождение: город / сельская местность (подчеркните).

Уровень экономического благополучия, по Вашей субъективной оценке: низкий / средний / высокий (подчеркните).

Приложение А 1.2а. Опросник уверенности в себе В. Davenport

ИНСТРУКЦИЯ: закончите каждое из нижеприведённых предложений одним из четырёх указанных вариантов. Ваш ответ должен отражать то, что вы чувствуете, когда думаете о вашей уверенности в себе.

1. Когда дело доходит до достижений и успеха я:

- В основном уверен(а) в своей способности к успеху и ожидаю хороших результатов.
- Уверен(а) в некоторых областях работы и жизни, но есть сомнения в нескольких других.
- Достаточно уверен(а) чтоб поддержать статус-кво (т.е. сохранить всё как есть), но не способен(а) улучшить мою жизнь или карьеру.
- Не хватает уверенности в большинстве моих способностей, и чувствую, что мои возможности достичь успеха очень ограничены.

2. В социальном взаимодействии я чувствую себя:

- Абсолютно уверенным(ной), входя в комнату полную незнакомых людей и легко с ними разговариваю.
- Неловко при встрече с незнакомыми людьми, но заставляю себя пройти через это.
- Очень некомфортно в новой социальной среде и стараюсь оставаться невидимкой.
- Настолько некомфортно, что я полностью избегаю такие ситуации.

3. В сравнении с другими людьми я знаю, что я:

- Так же умён(на) и успешен(на) как и большинство моих знакомых.

- b. Возможно, мог(ла) быть умнее и успешнее, если бы чувствовал(а) себя увереннее в себе.
 - c. Менее успешен(а) и способна, чем большинство моих знакомых.
 - d. Наименее умён(на) и успешен(на) в своей семье и среди своих сверстников.
4. На работе, или в других социальных областях я:
- a. Часто беру инициативу в свои руки и легко высказываю свои мысли и идеи.
 - b. Иногда инициативен(на), и высказываю свои мысли, но только если я достаточно уверен(а), что со мной согласятся.
 - c. Редко беру инициативу в свои руки и высказываю свои мысли и идеи.
 - d. Почти никогда не беру инициативу в свои руки и не высказываю свои мысли и идеи. Слишком нервничаю.
5. В общем я чувствую:
- a. Я доволен(на) и собой, спокоен(а) и принимаю себя таким(кой) какой(ая) я есть.
 - b. Всё ок, касательно того какой(ая) я, но иногда беспокоюсь и тревожусь, думая об этом.
 - c. Большей частью дискомфортно при мысли о том какой(ая) я, и часто беспокоюсь, и тревожусь, думая об этом.
 - d. Себя несчастным(ой) при мысли о том какой(ая) я и почти всегда беспокоюсь, и тревожусь, думая об этом.
6. Когда дело касается моей внешности и тела я:
- a. Счастлив(а) относительно того, как я выгляжу и как меня воспринимают другие.
 - b. По большей части удовлетворён(на) тем как я выгляжу, но есть определённые части тела и лица, которые мне не нравятся и воспринимаются другими людьми, как непривлекательные.
 - c. Не очень привлекателен(на) и чувствую себя несчастным(ой) когда дело доходит до оценки моего тела и того, как я выгляжу.
 - d. Глубоко несчастным(ой) касательно того как я выгляжу, чувствую стыд и осуждение окружающих.
7. Когда дело доходит до привнесения чего-то нового в мою жизнь или способности рисковать я:
- a. Я всегда готов(а) и чувствую желание попробовать что-то новое и не сильно беспокоюсь, если ничего не выйдет.
 - b. Я готов(а) пробовать если я уверен(а) в потенциальных результатах и риск облажаться очень мал.
 - c. Редко готов(а) пробовать что-то новое, или рисковать.
 - d. Никогда не готов(а) пробовать что-то новое, или рисковать.
8. Когда принимаю важные решения, или решаю проблемы я:
- a. Всегда полагаюсь на свои собственные суждения, интуицию и умения зная, что мои способности лучше, чем у кого-либо другого.
 - b. Чувствую, что мне не хватает одобрения и советов других людей, потому что я не полностью доверяю собственным суждениям.
 - c. Обращаюсь к другим людям в поисках одобрения, идей и следую их советам, даже если это идёт в разрез с моими собственными суждениями.
 - d. Всегда жду, что меня направит кто-то другой, потому что он(а) знает, что делать лучше, чем я сам(а)
9. Когда у меня появляются негативные, ограничивающие убеждения и мысли о себе я:
- a. Могу легко отбросить их и двигаться вперёд с уверенностью зная, что прошлые ошибки, проблемы и неудачи не характеризуют меня как личность.
 - b. Иногда верю им, чувствую себя плохо, временно, но в конце концов отпускаю их.
 - c. Попадаю в ловушку таких мыслей достаточно часто, ощущаю нехватку целеустремлённости и чувствую себя подавленным.
 - d. Принимаю эти мысли как истину о том кто я есть и почти всегда ощущаю нехватку целеустремлённости и накатывает депрессия.
10. В моих близких отношениях с супругом(ой), партнёром и семьёй я чувствую себя:

- a. Достойным(ой) любви, привлекательным(ой), у меня есть ощущение безопасности касательно меня самого(ой) и данных отношений.
- b. По большей степени привлекательным(ой) и в безопасности, но иногда я чувствую себя неуверенно в отношениях.
- c. Обеспокоенным(ой) большую часть времени, что я недостаточно хорош(а) и любим(м).
- d. Всегда обеспокоенно и неуверенно боясь, что меня оттолкнут и/или не примут.

Приложение А 1.2b. Степень внутренней согласованности Опросника уверенности в себе В. Дavenport

Опросник уверенности в себе В. Davenport	
Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.780	10

Приложение А 1.2с. Корреляция между результатами Опросника уверенности в себе В. Дavenport и Теста ассертивности, или уверенного поведения (Rathus Assertiveness Schedule)

Correlations			
		Уверенность в себе	Ассертивность
Уверенность в себе	Pearson Correlation	1	.539**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	100	100
Ассертивность	Pearson Correlation	.539**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	100	100
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Приложение А 1.3. Тест ассертивности, или уверенного поведения (Rathus Assertiveness Schedule)

Тест ассертивности, или уверенного поведения С. Ратуса

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.714	301

Приложение А 1.4. Многомерный опросник исследования самоотношения

Опросник исследования самоотношения (МИС). С. Пангилеев

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.770	110

Приложение А 1.5. Шкала удовлетворённости жизнью

ИНСТРУКЦИЯ: ниже приведены пять высказываний, с которыми вы можете согласиться или не согласиться. Используя 7-балльную шкалу, поставьте каждому высказыванию подходящий, по вашему мнению, балл. Пожалуйста, будьте честны и откровенны в своих ответах.

1. Почти во всем моя жизнь соответствует моему идеалу.

Совершенно не согласен

Не согласен

Немного не согласен

Неопределенно (и согласен, и не согласен)

Немного согласен

Согласен

Совершенно согласен

2. Условия моей жизни превосходные.

Совершенно не согласен

Не согласен

Немного не согласен
 Неопределенно (и согласен, и не согласен)
 Немного согласен
 Согласен
 Совершенно согласен

3. Я удовлетворен своей жизнью.

Совершенно не согласен
 Не согласен
 Немного не согласен
 Неопределенно (и согласен, и не согласен)
 Немного согласен
 Согласен
 Совершенно согласен

4. Пока я достигал в главном всего, чего хотел в жизни.

Совершенно не согласен
 Не согласен
 Немного не согласен
 Неопределенно (и согласен, и не согласен)
 Немного согласен
 Согласен
 Совершенно согласен

5. Если бы я мог прожить свою жизнь еще раз, я бы почти ничего в ней не изменил.

Совершенно не согласен
 Не согласен
 Немного не согласен
 Неопределенно (и согласен, и не согласен)
 Немного согласен
 Согласен
 Совершенно согласен

Приложение А 1.6. Тест «Оценка субъективного благополучия»

Приложение А 1.6а. Опросник теста «Оценка субъективного благополучия»

Инструкция: Для каждого из следующих утверждений и / или вопросов, обведите наиболее подходящую для вас цифру.

Пункты	-3	-2	-1	0	1	2	3	Пункты
1. В целом я считаю себя								
Не очень счастливым человеком	-3	-2	-1	0	1	2	3	Очень счастливым человеком
2. По сравнению с другими людьми я чувствую себя:								
Менее счастливым(ой)	-3	-2	-1	0	1	2	3	Более счастливым(ой)
3. Некоторые люди в целом очень счастливы. Они радуются жизни независимо от того, что с ними происходит, и стараются в полной мере использовать возможности, которые она им предоставляет. В какой степени эта характеристика описывает Вас?								
Вовсе нет	-3	-2	-1	0	1	2	3	В наибольшей степени
4. Некоторые люди в целом не очень счастливы. Не находясь в состоянии подавленности, они всё же редко чувствуют себя по-настоящему счастливыми. В какой степени эта характеристика описывает Вас?								
В наибольшей степени	-3	-2	-1	0	1	2	3	Это не относится ко мне
5. Каждое утро я просыпаюсь с ощущением, что впереди меня ждёт хороший и счастливый день.								
Вовсе нет	-3	-2	-1	0	1	2	3	В наибольшей степени
6. Я считаю себя достойным человеком, не менее достойным, чем другие люди.								
Вовсе нет	-3	-2	-1	0	1	2	3	В наибольшей степени
7. Я обладаю многими положительными качествами.								
Вовсе нет	-3	-2	-1	0	1	2	3	В наибольшей степени
8. Я удовлетворён(а) собой и считаю себя достойным(ой) уважения окружающих.								
Вовсе нет	-3	-2	-1	0	1	2	3	В наибольшей степени
9. Я обладаю особыми навыками и способностями.								

Вовсе нет	-3	-2	-1		0	1	2	3	В наибольшей степени
10. Я считаю, что важен(важна) для окружающих меня людей.									
Вовсе нет	-3	-2	-1		0	1	2	3	В наибольшей степени
11. Люди, которые недостаточно меня знают...									
Могут легко понять мои чувства	-3	-2	-1		0	1	2	3	Не могут понять мои чувства, которые я легко и хорошо контролирую
12. В разных ситуациях и с разными людьми...									
Я веду себя одинаково	-3	-2	-1		0	1	2	3	Моё поведение меняется в зависимости от обстоятельств
13. Думаю, что из меня получился(лась) бы хороший(ая) актёр/актриса.									
Вовсе нет	-3	-2	-1		0	1	2	3	Точно!
14. Я могу легко шутить и развлекать людей, чтобы оживить атмосферу в группе или снять напряжение.									
Вовсе нет	-3	-2	-1		0	1	2	3	Всегда
15. Чтобы добиться успеха в важных для меня делах и завоевать симпатию окружающих, я могу вести себя в соответствии с их ожиданиями.									
Вовсе нет	-3	-2	-1		0	1	2	3	Всегда
16. Когда я начинаю новый проект или берусь за новое дело...									
Меня всегда преследуют страхи и сомнения в успехе	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я не сомневаюсь в успехе
17. Когда я иду к врачу на обследование...									
Я опасаюсь, что у меня обнаружат проблемы со здоровьем	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я уверен(а), что у меня всё в порядке со здоровьем
18. Когда меня вызывает руководитель...									
Я ожидаю критики или сложного задания	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я предполагаю, что получу хорошие новости или интересное предложение
19. Когда я знакомлюсь с новыми людьми...									
Я веду себя настороженно и не спешу раскрываться	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я чувствую себя уверенно и открыто
20. Когда незнакомый человек на улице смотрит на меня и улыбается									
Я начинаю проверять, всё ли в порядке с моей внешностью, и пытаюсь понять причину его улыбки	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я улыбаюсь в ответ и воспринимаю это как проявление хорошего настроения
21. Я чувствую себя комфортно среди людей, с которыми учусь или работаю									
Вовсе нет	-3	-2	-1		0	1	2	3	Всегда
22. Когда я прихожу на встречу, где присутствуют незнакомые люди...									
Мне требуется больше времени, чтобы адаптироваться	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я быстро адаптируюсь
23. Если в моём ближайшем окружении (семье, кругу друзей) возникает конфликт...									
Я стараюсь его избегать	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я стараюсь вмешаться и способствовать его разрешению
24. Я могу находить общий язык с людьми, отличающимися от меня по возрасту, социальному статусу, вероисповеданию и другим характеристикам.									
Вовсе нет	-3	-2	-1		0	1	2	3	Всегда
25. Думаю, что, оказавшись в стране, в которой я никогда раньше не был(а)...									
Я буду адаптироваться с трудом или вообще не смогу адаптироваться	-3	-2	-1		0	1	2	3	Я быстро адаптируюсь
26. То, что я имею и чего достиг(ла) к настоящему времени, является результатом поставленных мною целей и планов.									

Совершенно не согласен(на)	-3	-2	-1	0	1	2	3	Полностью согласен(на)
27. Моя жизнь имеет смысл и значение								
Совершенно не соответствует	-3	-2	-1	0	1	2	3	Полностью соответствует
28. Если мне не удастся воплотить в жизнь задуманное, то это из-за...								
Внешних обстоятельств и недоброжелательных людей	-3	-2	-1	0	1	2	3	Внешних неблагоприятных обстоятельств, которым попытаюсь противостоять, чтобы выполнить задуманное
29. "Моя жизненная философия заключается в том, что если поставить цель и приложить максимум усилий к её достижению, вы никогда не проиграете, в чём-то вы точно выиграете", сказал Рональд Рейган								
Не согласен с этим утверждением	-3	-2	-1	0	1	2	3	Полностью согласен
30. По мнению Альберта Эйнштейна, "есть 2 способа прожить жизнь... Первый - верить, что чудес не бывает. Второй - верить, что всё есть чудо".								
Согласен с первым утверждением	-3	-2	-1	0	1	2	3	Согласен со вторым утверждением

Приложение А 1.6b. Степень внутренней согласованности теста «Оценка субъективного благополучия».

Тест «Оценка субъективного благополучия»

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.911	30

Приложение А 1.6с. Корреляция между результатами теста «Оценка субъективного благополучия» и Краткого опросника качества жизни ВОЗ

Correlations		Физическое и психологическое благополучие	Самовосприятие	Микросоциальная поддержка	Социальное благополучие	Общее качество жизни
Субъективное ощущение счастья	Pearson Correlation	.361**	.671**	.560**	.413**	.627**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	100	100	100	100	100
Самопринятие	Pearson Correlation	.305**	.705**	.476**	.486**	.624**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	100	100	100	100	100
Управление социальной средой	Pearson Correlation	-.018	.298**	.186**	.185**	.216**
	Sig. (2-tailed)	.754	.000	.001	.001	.000
	N	100	100	100	100	100
Автономность	Pearson Correlation	.444**	.656**	.532**	.515**	.654**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	100	100	100	100	100
Качество взаимоотношений	Pearson Correlation	.339**	.634**	.522**	.446**	.612**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	100	100	100	100	100
Цели смысл жизни	Pearson Correlation	.169**	.629**	.443**	.418**	.552**
	Sig. (2-tailed)	.003	.000	.000	.000	.000
	N	100	100	100	100	100
Субъективное благополучие	Pearson Correlation	.348**	.766**	.578**	.528**	.703**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	100	100	100	100	100

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Приложение А 1.7. Краткий опросник качества жизни ВОЗ
Краткий опросник качества жизни Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.863	26

Приложение 2. Статистическая обработка результатов констатирующего экспериментального исследования

Приложение А 2.1. Статистическая обработка данных по методикам уверенности в себе, ассертивности и самоотношения

Statistics												
		Уверенность в себе	Ассертивность	Замкнутость	Самоуверенность	Саморуководство	Отраженное самоотношение	Самоценность	Самопринятие	Самопривязанность	Внутренняя конфликтность	Самообвинение
N	Valid	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		3.2	2.0	5.3	5.5	5.6	4.9	4.1	5.3	5.7	5.2	4.5
Std. Error of Mean		.02538	.02654	.05516	.09773	.10995	.05906	.05300	.09075	.06928	.11360	.08642
Std. Deviation		.45050	.47107	.97903	1.73458	1.95146	1.04823	.94068	1.61073	1.22956	2.01618	1.53385
Variance		.203	.222	.959	3.009	3.808	1.099	.885	2.594	1.512	4.065	2.353
Minimum		1.70	.80	3.00	2.00	2.00	1.00	1.00	2.00	3.00	1.00	1.00
Maximum		4.00	3.00	9.00	9.00	10.00	8.00	7.00	10.00	9.00	10.00	9.00

Приложение А 2.2. Статистическое сравнение уверенности в себе и уверенного поведения по статусу вуза

		Independent Samples Test							
		t-test for Equality of Means							
								95% Confidence Interval of the Difference	
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference		Lower	Upper
Уверенность в себе	Equal variances assumed	-1.135	313	.257	-.05764	.05080		-.15759	.04232
	Equal variances not assumed	-1.141	312.815	.255	-.05764	.05051		-.15702	.04175
Ассертивность	Equal variances assumed	-2.072	313	.039	-1.0952	.05287		-.21354	-.00549
	Equal variances not assumed	-2.059	298.430	.040	-1.0952	.05319		-.21418	-.00485

Приложение А 2.3. Статистическое сравнение уверенности в себе и уверенного поведения по УЭБ

Multiple Comparisons							
Bonferroni							
Dependent Variable	(I) УЭБ	(J) УЭБ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Уверенность в себе	Низкий	Средний	-.10341	.06768	.383	-.2663	.0595
		Высокий	-.32893*	.09577	.002	-.5595	-.0984
	Средний	Низкий	.10341	.06768	.383	-.0595	.2663
		Высокий	-.22552*	.07958	.015	-.4171	-.0340
	Высокий	Низкий	.32893*	.09577	.002	.0984	.5595
		Средний	.22552*	.07958	.015	.0340	.4171
Ассертивность	Низкий	Средний	-.12718	.07079	.220	-.2976	.0432
		Высокий	-.34397*	.10018	.002	-.5851	-.1028
	Средний	Низкий	.12718	.07079	.220	-.0432	.2976
		Высокий	-.21679*	.08324	.029	-.4171	-.0164
	Высокий	Низкий	.34397*	.10018	.002	.1028	.5851
		Средний	.21679*	.08324	.029	.0164	.4171

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.4. Статистическое сравнение уверенности в себе и уверенного поведения по курсам

Multiple Comparisons							
Bonferroni							
Dependent Variable	(I) Курс	(J) Курс	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Уверенность в себе	1	2	-.44306*	.05677	.000	-.5797	-.3064
		3	-.14402*	.05778	.040	-.2831	-.0049
	2	1	.44306*	.05677	.000	.3064	.5797
		3	.29904*	.05604	.000	.1642	.4339
	3	1	.14402*	.05778	.040	.0049	.2831
		2	-.29904*	.05604	.000	-.4339	-.1642
Ассертивность	1	2	-.03050	.06499	1.000	-.1869	.1259
		3	.05741	.06615	1.000	-.1018	.2166
	2	1	.03050	.06499	1.000	-.1259	.1869
		3	.08791	.06416	.515	-.0665	.2423
	3	1	-.05741	.06615	1.000	-.2166	.1018
		2	-.08791	.06416	.515	-.2423	.0665

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.5. Статистическое сравнение показателей структуры и компонентов самооотношения у студентов мужского и женского полов

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Замкнутость	Equal variances assumed	-1.620	313	.106	-.18692	.11541	-.41400	.04017
	Equal variances not assumed	-1.633	228.212	.104	-.18692	.11449	-.41251	.03868
Самоуверенность	Equal variances assumed	-1.445	313	.149	-.29579	.20466	-.69846	.10689
	Equal variances not assumed	-1.459	229.207	.146	-.29579	.20271	-.69520	.10362
Саморуководство	Equal variances assumed	-1.219	313	.224	-.28093	.23047	-.73439	.17253
	Equal variances not assumed	-1.239	233.677	.217	-.28093	.22673	-.72762	.16576
Отраженное самооотношение	Equal variances assumed	-1.613	313	.108	-.19933	.12358	-.44248	.04381
	Equal variances not assumed	-1.662	242.856	.098	-.19933	.11992	-.43555	.03688
Самоценность	Equal variances assumed	-4.620	313	.000	-.49778	.10774	-.70978	-.28579
	Equal variances not assumed	-4.455	201.088	.000	-.49778	.11175	-.71813	-.27744
Самопринятие	Equal variances assumed	-4.247	313	.000	-.78736	.18541	-1.15217	-.42255
	Equal variances not assumed	-4.241	222.235	.000	-.78736	.18565	-1.15321	-.42151
Самопривязанность	Equal variances assumed	-2.940	313	.004	-.42217	.14358	-.70469	-.13966
	Equal variances not assumed	-2.939	222.878	.004	-.42217	.14362	-.70521	-.13914
Внутренняя конфликтность	Equal variances assumed	-1.705	313	.089	-.40510	.23757	-.87254	.06234
	Equal variances not assumed	-1.794	257.147	.074	-.40510	.22578	-.84971	.03951
Самообвинение	Equal variances assumed	.653	313	.515	.11840	.18145	-.23862	.47542
	Equal variances not assumed	.680	250.724	.497	.11840	.17406	-.22441	.46122

Приложение А 2.6. Статистическое сравнение показателей структуры и компонентов самооотношения у студентов с различным УЭБ

Multiple Comparisons							
Bonferroni							
Dependent Variable	(I) УЭБ	(J) УЭБ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Замкнутость	Низкий	Средний	-.17415	.14782	.719	-.5299	.1816
		Высокий	.32757	.20918	.355	-.1759	.8310
	Средний	Низкий	.17415	.14782	.719	-.1816	.5299
		Высокий	.50172*	.17380	.012	.0834	.9201
	Высокий	Низкий	-.32757	.20918	.355	-.8310	.1759
		Средний	-.50172*	.17380	.012	-.9201	-.0834
	Низкий	Средний	-.15687	.26527	1.000	-.7954	.4816

Самоуверенность		Высокий	.06289	.37539	1.000	-.8406	.9664
	Средний	Низкий	.15687	.26527	1.000	-.4816	.7954
		Высокий	.21976	.31190	1.000	-.5310	.9705
	Высокий	Низкий	-.06289	.37539	1.000	-.9664	.8406
		Средний	-.21976	.31190	1.000	-.9705	.5310
Саморуководство	Низкий	Средний	-.18342	.29857	1.000	-.9021	.5352
		Высокий	-.24266	.42251	1.000	-1.2596	.7743
	Средний	Низкий	.18342	.29857	1.000	-.5352	.9021
		Высокий	-.05924	.35106	1.000	-.9042	.7857
	Высокий	Низкий	.24266	.42251	1.000	-.7743	1.2596
Отраженное самоотношение	Низкий	Средний	-.04358	.16030	1.000	-.4294	.3423
		Высокий	-.18763	.22685	1.000	-.7336	.3584
	Средний	Низкий	.04358	.16030	1.000	-.3423	.4294
		Высокий	-.14405	.18848	1.000	-.5977	.3096
	Высокий	Низкий	.18763	.22685	1.000	-.3584	.7336
Самоценность	Низкий	Средний	.04241	.14379	1.000	-.3037	.3885
		Высокий	.19654	.20348	1.000	-.2932	.6863
	Средний	Низкий	-.04241	.14379	1.000	-.3885	.3037
		Высокий	.15413	.16907	1.000	-.2528	.5611
	Высокий	Низкий	-.19654	.20348	1.000	-.6863	.2932
Самопринятие	Низкий	Средний	.09559	.24545	1.000	-.4952	.6864
		Высокий	.55503	.34735	.333	-.2810	1.3911
	Средний	Низкий	-.09559	.24545	1.000	-.6864	.4952
		Высокий	.45944	.28860	.337	-.2352	1.1541
	Высокий	Низкий	-.55503	.34735	.333	-1.3911	.2810
Самопривязанность	Низкий	Средний	-.36367	.18713	.159	-.8141	.0867
		Высокий	-.30713	.26481	.741	-.9445	.3302
	Средний	Низкий	.36367	.18713	.159	-.0867	.8141
		Высокий	.05654	.22002	1.000	-.4730	.5861
	Высокий	Низкий	.30713	.26481	.741	-.3302	.9445
Внутренняя конфликтность	Низкий	Средний	.21064	.30543	1.000	-.5245	.9458
		Высокий	1.05503*	.43222	.046	.0147	2.0954
	Средний	Низкий	-.21064	.30543	1.000	-.9458	.5245
		Высокий	.84440	.35912	.058	-.0200	1.7088
	Высокий	Низкий	-1.05503*	.43222	.046	-2.0954	-.0147
Самообвинение	Низкий	Средний	.71732*	.22963	.006	.1646	1.2700
		Высокий	1.15094*	.32495	.001	.3688	1.9331
	Средний	Низкий	-.71732*	.22963	.006	-1.2700	-.1646
		Высокий	.43363	.27000	.328	-.2162	1.0835
	Высокий	Низкий	-1.15094*	.32495	.001	-1.9331	-.3688
		Средний	-.43363	.27000	.328	-1.0835	.2162

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.7. Статистическое сравнение показателей структуры и компонентов самоотношения у студентов с сельских и городских населенных пунктов

		Independent Samples Test						
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Замкнутость	Equal variances assumed	.846	313	.398	.09634	.11383	-.12763	.32030
	Equal variances not assumed	.866	267.015	.387	.09634	.11130	-.12279	.10047
Самоуверенность	Equal variances assumed	-.649	313	.517	-.13085	.20177	-.52784	.26614
	Equal variances not assumed	-.644	243.410	.520	-.13085	.20325	-.53120	.26949
Саморуководство	Equal variances assumed	-.185	313	.853	-.04202	.22713	-.48892	.40489
	Equal variances not assumed	-.183	239.358	.855	-.04202	.22998	-.49506	.41103
Отраженное самоотношение	Equal variances assumed	-.504	313	.614	-.06152	.12196	-.30149	.17844
	Equal variances not assumed	-.507	253.568	.612	-.06152	.12129	-.30040	.17735
Самоценность	Equal variances assumed	-1.507	313	.133	-.16447	.10910	-.37913	.05019

	Equal variances not assumed	-1.517	254.049	.131	-.16447	.10843	-.37801	.04908
Самопринятие	Equal variances assumed	-.030	313	.976	-.00570	.18749	-.37459	.36319
	Equal variances not assumed	-.031	258.769	.975	-.00570	.18524	-.37047	.35907
Самопривязанность	Equal variances assumed	1.266	313	.207	.18067	.14275	-.10021	.46155
	Equal variances not assumed	1.232	228.009	.219	.18067	.14668	-.10835	.46970
Внутренняя конфликтность	Equal variances assumed	1.746	313	.082	.40786	.23354	-.05165	.86738
	Equal variances not assumed	1.778	263.569	.077	.40786	.22935	-.04374	.85946
Самообвинение	Equal variances assumed	2.438	313	.015	.43127	.17686	.08328	.77927
	Equal variances not assumed	2.446	251.745	.015	.43127	.17630	.08406	.77848

**Приложение А 2.8. Статистическое сравнение показателей структуры и компонентов
самоотношения у студентов по курсу обучения**

Multiple Comparisons							
Bonferroni							
Dependent Variable	(I) Курс	(J) Курс	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Замкнутость	1.00	2.00	.80384*	.12434	.000	.5046	1.1031
		3.00	.86772*	.12656	.000	.5631	1.1723
	2.00	1.00	-.80384*	.12434	.000	-1.1031	-.5046
		3.00	.06387	.12274	1.000	-.2316	.3593
	3.00	1.00	-.86772*	.12656	.000	-1.1723	-.5631
		2.00	-.06387	.12274	1.000	-.3593	.2316
Самоуверенность	1.00	2.00	1.43056*	.21836	.000	.9050	1.9561
		3.00	1.65171*	.22226	.000	1.1167	2.1867
	2.00	1.00	-1.43056*	.21836	.000	-1.9561	-.9050
		3.00	.22115	.21555	.917	-.2977	.7400
	3.00	1.00	-1.65171*	.22226	.000	-2.1867	-1.1167
		2.00	-.22115	.21555	.917	-.7400	.2977
Саморуководство	1.00	2.00	1.83018*	.24483	.000	1.2409	2.4195
		3.00	1.70037*	.24921	.000	1.1005	2.3002
	2.00	1.00	-1.83018*	.24483	.000	-2.4195	-1.2409
		3.00	-.12981	.24168	1.000	-.7115	.4519
	3.00	1.00	-1.70037*	.24921	.000	-2.3002	-1.1005
		2.00	.12981	.24168	1.000	-.4519	.7115
Отраженное самоотношение	1.00	2.00	.24928	.14433	.255	-.0981	.5967
		3.00	.18609	.14691	.619	-.1675	.5397
	2.00	1.00	-.24928	.14433	.255	-.5967	.0981
		3.00	-.06319	.14248	1.000	-.4061	.2798
	3.00	1.00	-.18609	.14691	.619	-.5397	.1675
		2.00	.06319	.14248	1.000	-.2798	.4061
Самоценность	1.00	2.00	.48440*	.12611	.000	.1809	.7879
		3.00	.51943*	.12836	.000	.2105	.8284
	2.00	1.00	-.48440*	.12611	.000	-.7879	-.1809
		3.00	.03503	.12449	1.000	-.2646	.3347
	3.00	1.00	-.51943*	.12836	.000	-.8284	-.2105
		2.00	-.03503	.12449	1.000	-.3347	.2646
Самопринятие	1.00	2.00	1.15503*	.20825	.000	.6538	1.6563
		3.00	1.30682*	.21197	.000	.7966	1.8170
	2.00	1.00	-1.15503*	.20825	.000	-1.6563	-.6538
		3.00	.15179	.20557	1.000	-.3430	.6466
	3.00	1.00	-1.30682*	.21197	.000	-1.8170	-.7966
		2.00	-.15179	.20557	1.000	-.6466	.3430
Самопривязанность	1.00	2.00	.21546	.16576	.584	-.1835	.6144
		3.00	.67356*	.16872	.000	.2674	1.0797
	2.00	1.00	-.21546	.16576	.584	-.6144	.1835
		3.00	.45810*	.16363	.016	.0643	.8520
	3.00	1.00	-.67356*	.16872	.000	-1.0797	-.2674
		2.00	-.45810*	.16363	.016	-.8520	-.0643
Внутренняя конфликтность	1.00	2.00	1.08721*	.27196	.000	.4326	1.7418
		3.00	.73213*	.27682	.026	.0658	1.3984
	2.00	1.00	-1.08721*	.27196	.000	-1.7418	-.4326

Самообвинение	3.00	3.00	-.35508	.26846	.561	-1.0013	.2911
		1.00	-.73213*	.27682	.026	-1.3984	-.0658
		2.00	.35508	.26846	.561	-.2911	1.0013
	1.00	2.00	.62527*	.20928	.009	.1215	1.1290
		3.00	.36772	.21303	.256	-.1450	.8805
	2.00	1.00	-.62527*	.20928	.009	-1.1290	-.1215
		3.00	-.25755	.20659	.640	-.7548	.2397
	3.00	1.00	-.36772	.21303	.256	-.8805	.1450
		2.00	.25755	.20659	.640	-.2397	.7548

*, The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.9. Статистическая обработка данных по методикам Шкала удовлетворённости жизнью (ШУДЖ), Тест «Оценка субъективного благополучия», Краткий опросник качества жизни ВОЗ

Statistics														
		Субъективное ощущение счастья	Самопринятие	Управление социальной средой	Автономность	Способность строить качественные взаимоотношения с другими	Цели и смысл жизни	Субъективное благополучие	Удовлетворенность жизнью	ФП благополучие	Самовосприятие	Микросоциальная поддержка	Социальное благополучие	Общее качество жизни
Тест «Оценка субъективного благополучия»									Краткий опросник качества жизни ВОЗ					
N	Valid	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		0.7	1.2	0.4	0.2	0.7	0.8	0.6	18.8	3.9	3.5	3.6	3.4	3.6
Std. Error of Mean		.05986	.07309	.05839	.06996	.07478	.07376	.05406	.22340	.02920	.03525	.04403	.02903	.02986
Std. Deviation		1.06242	1.29714	1.03633	1.24173	1.32714	1.30915	.95943	3.96499	.51822	.62566	.78144	.51527	.53002
Variance		1.129	1.683	1.074	1.542	1.761	1.714	.921	15.721	.269	.391	.611	.265	.281
Minimum		-3.00	-2.20	-2.60	-2.80	-2.20	-2.60	-1.60	9.00	2.40	1.80	1.30	1.90	2.30
Maximum		3.00	3.00	3.00	2.80	3.00	3.00	2.50	30.00	5.00	4.80	5.00	4.90	4.80

Приложение А 2.10. Статистическое сравнение показателей удовлетворенности жизнью у студентов из частных и государственных вузов

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Удовлетворенность жизнью	Equal variances assumed	-2.691	313	.007	-1.19212	.44293	-2.06362	-.32063
	Equal variances not assumed	-2.681	303.358	.008	-1.19212	.44469	-2.06719	-.31705

Приложение А 2.11. Статистическое сравнение показателей удовлетворенности жизнью у мужчин и женщин

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Удовлетворенность жизнью	Equal variances assumed	-3.255	313	.001	-1.50244	.46163	-2.41072	-.59416
	Equal variances not assumed	-3.172	207.313	.002	-1.50244	.47363	-2.43620	-.56868

Приложение А 2.12. Статистическое сравнение показателей удовлетворенности жизнью у студентов с различным уровнем экономического благополучия (УЭБ)

Multiple Comparisons						
Dependent Variable: Удовлетворенность жизнью						
Bonferroni						
(I) УЭБ	(J) УЭБ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Низкий	Средний	-1.35432	.60022	.074	-2.7990	.0904
	Высокий	-2.10063*	.84938	.042	-4.1451	-.0562
Средний	Низкий	1.35432	.60022	.074	-.0904	2.7990
	Высокий	-.74631	.70574	.873	-2.4450	.9524
Высокий	Низкий	2.10063*	.84938	.042	.0562	4.1451
	Средний	.74631	.70574	.873	-.9524	2.4450

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.13. Статистическое сравнение показателей удовлетворенности жизнью у студентов с сельских и городских населенных пунктов

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Удовлетворенность жизнью	Equal variances assumed	-.543	313	.587	-.25060	.46130	-1.15824	.65704
	Equal variances not assumed	-.551	260.915	.582	-.25060	.45455	-1.14565	.64445

Приложение А 2.14. Статистическое сравнение показателей удовлетворенности жизнью у студентов 1-3 курсов

Multiple Comparisons						
Dependent Variable: Удовлетворенность жизнью						
Bonferroni						
(I) Курс	(J) Курс	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1.00	2.00	3.22835*	.50221	.000	2.0195	4.4372
	3.00	3.62121*	.51120	.000	2.3908	4.8516
2.00	1.00	-3.22835*	.50221	.000	-4.4372	-2.0195
	3.00	-.39286	.49576	1.000	-.8004	1.5861
3.00	1.00	-3.62121*	.51120	.000	-4.8516	-2.3908
	2.00	-.39286	.49576	1.000	-1.5861	.8004

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.15. Статистическое сравнение показателей субъективного благополучия у студентов из частных и государственных вузов

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Субъективное ощущение счастья	Equal variances assumed	-3.268	313	.001	-.38582	.11805	-.61809	-.15354
	Equal variances not assumed	-3.267	309.686	.001	-.38582	.11810	-.61819	-.15345
Принятие себя	Equal variances assumed	-3.495	313	.001	-.50255	.14379	-.78547	-.21962
	Equal variances not assumed	-3.450	277.103	.001	-.50255	.14564	-.78926	-.21584
Управление средой	Equal variances assumed	-.998	313	.319	-.11673	.11691	-.34676	.11331

	Equal variances not assumed	-.998	309.287	.319	-.11673	.11699	-.34693	.11347
Чувство автономии	Equal variances assumed	-2.419	313	.016	-.33624	.13902	-.60977	-.06272
	Equal variances not assumed	-2.427	312.862	.016	-.33624	.13852	-.60880	-.06369
Качество взаимоотношений	Equal variances assumed	-1.897	313	.059	-.28291	.14911	-.57629	.01047
	Equal variances not assumed	-1.892	305.815	.059	-.28291	.14952	-.57712	.01131
Цели смысл жизни	Equal variances assumed	-2.445	313	.015	-.35830	.14654	-.64662	-.06998
	Equal variances not assumed	-2.435	303.035	.015	-.35830	.14714	-.64785	-.06876
Общее субъективное благополучие	Equal variances assumed	-3.091	313	.002	-.33006	.10679	-.54019	-.11994
	Equal variances not assumed	-3.071	297.878	.002	-.33006	.10746	-.54154	-.11858

Приложение А 2.16. Статистическое сравнение показателей субъективного благополучия у мужчин/женщин

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
Субъективное ощущение счастья	Equal variances assumed	-2.787	313	.006	-.34630	.12424	-.59074	-.10185
	Equal variances not assumed	-2.760	216.927	.006	-.34630	.12545	-.59356	-.09904
Принятие себя	Equal variances assumed	-1.972	313	.050	-.30093	.15261	-.60120	-.00066
	Equal variances not assumed	-1.947	215.081	.053	-.30093	.15457	-.60559	.00373
Управление средой	Equal variances assumed	-2.997	313	.003	-.36253	.12096	-.60052	-.12454
	Equal variances not assumed	-2.912	205.475	.004	-.36253	.12449	-.60798	-.11708
Чувство автономии	Equal variances assumed	-1.692	313	.092	-.24754	.14633	-.53545	.04037
	Equal variances not assumed	-1.712	230.625	.088	-.24754	.14462	-.53249	.03741
Качество взаимоотношений	Equal variances assumed	-3.048	313	.003	-.47188	.15483	-.77651	-.16725
	Equal variances not assumed	-2.942	201.723	.004	-.47188	.16040	-.78816	-.15561
Цели смысл жизни	Equal variances assumed	-3.507	313	.001	-.53313	.15202	-.83223	-.23402
	Equal variances not assumed	-3.549	230.748	.000	-.53313	.15022	-.82910	-.23715
Общее субъективное благополучие	Equal variances assumed	-3.382	313	.001	-.37732	.11156	-.59681	-.15782
	Equal variances not assumed	-3.314	210.444	.001	-.37732	.11386	-.60176	-.15287

Приложение А 2.17. Статистическое сравнение показателей субъективного благополучия по УЭБ

Multiple Comparisons							
Bonferroni							
Dependent Variable	(I) УЭБ	(J) УЭБ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Субъективное ощущение счастья	Низкий	Средний	-.42010*	.16063	.028	-.8067	-.0335
		Высокий	-.53564	.22732	.057	-1.0828	.0115
	Средний	Низкий	.42010*	.16063	.028	.0335	.8067
		Высокий	-.11554	.18887	1.000	-.5701	.3391
	Высокий	Низкий	.53564	.22732	.057	-.0115	1.0828
		Средний	.11554	.18887	1.000	-.3391	.5701
Принятие себя	Низкий	Средний	-.37769	.19610	.165	-.8497	.0943
		Высокий	-.77799*	.27751	.016	-1.4459	-.1100
	Средний	Низкий	.37769	.19610	.165	-.0943	.8497
		Высокий	-.40029	.23058	.251	-.9553	.1547
	Высокий	Низкий	.77799*	.27751	.016	.1100	1.4459
		Средний	.40029	.23058	.251	-.1547	.9553
Управление средой	Низкий	Средний	-.19865	.15808	.630	-.5792	.1819
		Высокий	-.00356	.22371	1.000	-.5420	.5349
	Средний	Низкий	.19865	.15808	.630	-.1819	.5792
		Высокий	.19508	.18588	.884	-.2523	.6425
	Высокий	Низкий	.00356	.22371	1.000	-.5349	.5420
		Средний	-.19508	.18588	.884	-.6425	.2523

Чувство автономии	Низкий	Средний	-.34288	.18833	.209	-.7962	.1104
		Высокий	-.63187	.26652	.055	-1.2734	.0096
	Средний	Низкий	.34288	.18833	.209	-.1104	.7962
		Высокий	-.28899	.22145	.579	-.8220	.2440
	Высокий	Низкий	.63187	.26652	.055	-.0096	1.2734
		Средний	.28899	.22145	.579	-.2440	.8220
Качество взаимоотношений	Низкий	Средний	-.31942	.20239	.347	-.8066	.1677
		Высокий	-.27935	.28640	.990	-.9687	.4100
	Средний	Низкий	.31942	.20239	.347	-.1677	.8066
		Высокий	.04007	.23797	1.000	-.5327	.6128
	Высокий	Низкий	.27935	.28640	.990	-.4100	.9687
		Средний	-.04007	.23797	1.000	-.6128	.5327
Цели смысл жизни	Низкий	Средний	-.54421*	.19748	.019	-1.0195	-.0689
		Высокий	-.75105*	.27946	.023	-1.4237	-.0784
	Средний	Низкий	.54421*	.19748	.019	.0689	1.0195
		Высокий	-.20683	.23220	1.000	-.7657	.3521
	Высокий	Низкий	.75105*	.27946	.023	.0784	1.4237
		Средний	.20683	.23220	1.000	-.3521	.7657
Общее субъективное благополучие	Низкий	Средний	-.36909*	.14506	.034	-.7182	-.0199
		Высокий	-.50346*	.20528	.044	-.9976	-.0094
	Средний	Низкий	.36909*	.14506	.034	.0199	.7182
		Высокий	-.13437	.17056	1.000	-.5449	.2762
	Высокий	Низкий	.50346*	.20528	.044	.0094	.9976
		Средний	.13437	.17056	1.000	-.2762	.5449

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.18. Статистическое сравнение показателей субъективного благополучия у студентов с сельских и городских населенных пунктов

		Independent Samples Test						
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Субъективное ощущение счастья	Equal variances assumed	-.543	313	.587	-.25060	.46130	-1.15824	.65704
	Equal variances not assumed	-.551	260.915	.582	-.25060	.45455	-1.14565	.64445
Принятие себя	Equal variances assumed	-1.197	313	.232	-.14766	.12338	-.39042	.09510
	Equal variances not assumed	-1.162	226.364	.246	-.14766	.12705	-.39802	.10270
Управление средой	Equal variances assumed	-1.299	313	.195	-.19556	.15058	-.49183	.10072
	Equal variances not assumed	-1.276	235.338	.203	-.19556	.15325	-.49749	.10637
Чувство автономии	Equal variances assumed	-.370	313	.711	-.04466	.12060	-.28195	.19263
	Equal variances not assumed	-.370	248.544	.712	-.04466	.12070	-.28238	.19307
Качество взаимоотношений	Equal variances assumed	-.495	313	.621	-.07155	.14448	-.35582	.21272
	Equal variances not assumed	-.502	260.123	.616	-.07155	.14251	-.35216	.20906
Цели смысл жизни	Equal variances assumed	.396	313	.692	.06122	.15444	-.24264	.36509
	Equal variances not assumed	.398	251.506	.691	.06122	.15399	-.24205	.36450
Общее субъективное благополучие	Equal variances assumed	-.740	313	.460	-.11267	.15225	-.41223	.18690
	Equal variances not assumed	-.735	244.262	.463	-.11267	.15320	-.41443	.18910

Приложение А 2.19. Статистическое сравнение показателей субъективного благополучия у студентов 1-3 курсов

Multiple Comparisons							
Bonferroni							
Dependent Variable	(I) Курс	(J) Курс	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Субъективное ощущение счастья	1.00	2.00	.29858	.14543	.123	-.0515	.6486
		3.00	.36465*	.14803	.043	.0083	.7210
	2.00	1.00	-.29858	.14543	.123	-.6486	.0515
		3.00	.06607	.14357	1.000	-.2795	.4116
	3.00	1.00	-.36465*	.14803	.043	-.7210	-.0083
		2.00	.29858	.14543	.123	.0515	.6486

		2.00	-.06607	.14357	1.000	-.4116	.2795
Принятие себя	1.00	2.00	1.24674*	.16420	.000	.8515	1.6420
		3.00	.91803*	.16714	.000	.5157	1.3203
	2.00	1.00	-1.24674*	.16420	.000	-1.6420	-.8515
		3.00	-.32871	.16210	.130	-.7189	.0614
	3.00	1.00	-.91803*	.16714	.000	-1.3203	-.5157
		2.00	.32871	.16210	.130	-.0614	.7189
Управление средой	1.00	2.00	1.08030*	.12801	.000	.7722	1.3884
		3.00	.89569*	.13030	.000	.5821	1.2093
	2.00	1.00	-1.08030*	.12801	.000	-1.3884	-.7722
		3.00	-.18462	.12637	.435	-.4888	.1195
	3.00	1.00	-.89569*	.13030	.000	-1.2093	-.5821
		2.00	.18462	.12637	.435	-.1195	.4888
Чувство автономии	1.00	2.00	.29966	.16981	.236	-.1091	.7084
		3.00	.46820*	.17285	.021	.0522	.8842
	2.00	1.00	-.29966	.16981	.236	-.7084	.1091
		3.00	.16854	.16763	.946	-.2349	.5720
	3.00	1.00	-.46820*	.17285	.021	-.8842	-.0522
		2.00	-.16854	.16763	.946	-.5720	.2349
Качество взаимоотношений	1.00	2.00	.69675*	.17613	.000	.2728	1.1207
		3.00	.89126*	.17928	.000	.4597	1.3228
	2.00	1.00	-.69675*	.17613	.000	-1.1207	-.2728
		3.00	.19451	.17387	.792	-.2240	.6130
	3.00	1.00	-.89126*	.17928	.000	-1.3228	-.4597
		2.00	-.19451	.17387	.792	-.6130	.2240
Цели смысл жизни	1.00	2.00	1.45972*	.15483	.000	1.0870	1.8324
		3.00	1.46453*	.15760	.000	1.0852	1.8439
	2.00	1.00	-1.45972*	.15483	.000	-1.8324	-1.0870
		3.00	.00481	.15284	1.000	-.3631	.3727
	3.00	1.00	-1.46453*	.15760	.000	-1.8439	-1.0852
		2.00	-.00481	.15284	1.000	-.3727	.3631
Общее субъективное благополучие	1.00	2.00	.83921*	.12146	.000	.5469	1.1316
		3.00	.82726*	.12363	.000	.5297	1.1248
	2.00	1.00	-.83921*	.12146	.000	-1.1316	-.5469
		3.00	-.01195	.11990	1.000	-.3005	.2766
	3.00	1.00	-.82726*	.12363	.000	-1.1248	-.5297
		2.00	.01195	.11990	1.000	-.2766	.3005

*, The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.20. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни у студентов государственных и частных вузов

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
Физическое и психологическое благополучие	Equal variances assumed	.026	313	.979	.00152	.05856	-.11370	.11673
	Equal variances not assumed	.026	312.574	.979	.00152	.05819	-.11298	.11601
Самовосприятие	Equal variances assumed	-4.070	313	.000	-.28042	.06890	-.41598	-.14487
	Equal variances not assumed	-4.035	291.225	.000	-.28042	.06949	-.41719	-.14366
Микросоциальная поддержка	Equal variances assumed	-1.391	313	.165	-.12248	.08803	-.29568	.05071
	Equal variances not assumed	-1.399	312.826	.163	-.12248	.08753	-.29471	.04974
Социальное благополучие	Equal variances assumed	-2.882	313	.004	-.16564	.05747	-.27870	-.05257
	Equal variances not assumed	-2.858	291.325	.005	-.16564	.05796	-.27971	-.05157
Общее качество жизни	Equal variances assumed	-2.630	313	.009	-.15582	.05924	-.27237	-.03926
	Equal variances not assumed	-2.628	309.146	.009	-.15582	.05928	-.27247	-.03917

Приложение А 2.21. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни у студентов по полу

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Физическое и психологическое благополучие	Equal variances assumed	1.821	313	.070	.11111	.06102	-.00896	.23118
	Equal variances not assumed	1.951	269.689	.052	.11111	.05694	-.00099	.22321
Самовосприятие	Equal variances assumed	-1.707	313	.089	-.12588	.07372	-.27093	.01918
	Equal variances not assumed	-1.701	220.490	.090	-.12588	.07402	-.27175	.02000
Микросоциальная поддержка	Equal variances assumed	-1.686	313	.093	-.15530	.09209	-.33649	.02589
	Equal variances not assumed	-1.778	258.442	.077	-.15530	.08735	-.32731	.01671
Социальное благополучие	Equal variances assumed	.667	313	.505	.04064	.06095	-.07929	.16057
	Equal variances not assumed	.661	217.200	.510	.04064	.06152	-.08062	.16190
Общее качество жизни	Equal variances assumed	-.484	313	.629	-.03033	.06272	-.15374	.09307
	Equal variances not assumed	-.488	229.040	.626	-.03033	.06214	-.15277	.09211

Приложение А 2.22. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни у студентов по УЭБ

Multiple Comparisons Bonferroni							
Dependent Variable	(I) УЭБ	(J) УЭБ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
ФП благополучие	Низкий	Средний	-.32124*	.07572	.000	-.5035	-.1390
		Высокий	-.57222*	.10715	.000	-.8301	-.3143
	Средний	Низкий	.32124*	.07572	.000	.1390	.5035
		Высокий	-.25098*	.08903	.015	-.4653	-.0367
	Высокий	Низкий	.57222*	.10715	.000	.3143	.8301
		Средний	.25098*	.08903	.015	.0367	.4653
Самовосприятие	Низкий	Средний	-.40407*	.09232	.000	-.6263	-.1819
		Высокий	-.56127*	.13064	.000	-.8757	-.2468
	Средний	Низкий	.40407*	.09232	.000	.1819	.6263
		Высокий	-.15720	.10855	.446	-.4185	.1041
	Высокий	Низкий	.56127*	.13064	.000	.2468	.8757
		Средний	.15720	.10855	.446	-.1041	.4185
Микросоциальная поддержка	Низкий	Средний	-.29684*	.11730	.036	-.5792	-.0145
		Высокий	-.57961*	.16599	.002	-.9791	-.1801
	Средний	Низкий	.29684*	.11730	.036	.0145	.5792
		Высокий	-.28277	.13792	.124	-.6147	.0492
	Высокий	Низкий	.57961*	.16599	.002	.1801	.9791
		Средний	.28277	.13792	.124	-.0492	.6147
Социальное благополучие	Низкий	Средний	-.32386*	.07340	.000	-.5005	-.1472
		Высокий	-.72049*	.10387	.000	-.9705	-.4705
	Средний	Низкий	.32386*	.07340	.000	.1472	.5005
		Высокий	-.39663*	.08631	.000	-.6044	-.1889
	Высокий	Низкий	.72049*	.10387	.000	.4705	.9705
		Средний	.39663*	.08631	.000	.1889	.6044
Общее качество жизни	Низкий	Средний	-.33786*	.07735	.000	-.5240	-.1517
		Высокий	-.58936*	.10945	.000	-.8528	-.3259
	Средний	Низкий	.33786*	.07735	.000	.1517	.5240
		Высокий	-.25150*	.09094	.018	-.4704	-.0326
	Высокий	Низкий	.58936*	.10945	.000	.3259	.8528
		Средний	.25150*	.09094	.018	.0326	.4704

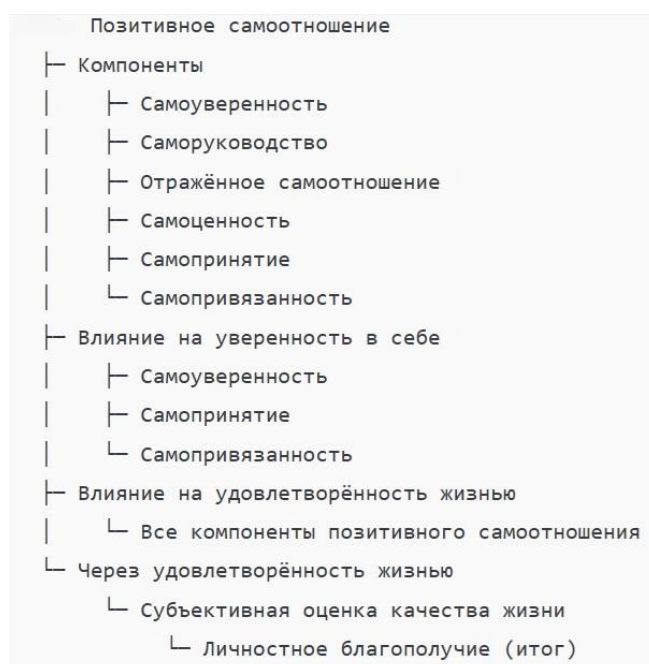
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.23. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни у студентов по курсу обучения

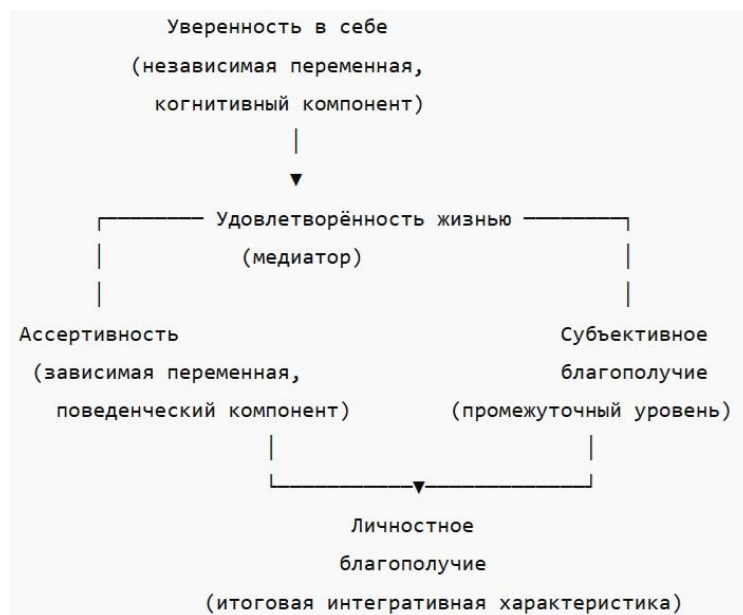
Multiple Comparisons							
Bonferroni							
Dependent Variable	(I) Курс	(J) Курс	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
ФП благополучие	1.00	2.00	-.43392*	.06737	.000	-.5961	1.00
		3.00	-.24223*	.06858	.001	-.4073	-.3143
	2.00	1.00	.43392*	.06737	.000	.2718	2.00
		3.00	.19169*	.06651	.013	.0316	-.0367
	3.00	1.00	.24223*	.06858	.001	.0772	3.00
		2.00	-.19169*	.06651	.013	-.3518	.4653
Самовосприятие	1.00	2.00	.26485*	.08480	.006	.0607	1.00
		3.00	.27893*	.08631	.004	.0712	-.2468
	2.00	1.00	-.26485*	.08480	.006	-.4690	2.00
		3.00	.01408	.08371	1.000	-.1874	.1041
	3.00	1.00	-.27893*	.08631	.004	-.4867	3.00
		2.00	-.01408	.08371	1.000	-.2156	.4185
Микросоциальная поддержка	1.00	2.00	-.01009	.10801	1.000	-.2701	1.00
		3.00	.07555	.10994	1.000	-.1891	-.1801
	2.00	1.00	.01009	.10801	1.000	-.2499	2.00
		3.00	.08565	.10663	1.000	-.1710	.0492
	3.00	1.00	-.07555	.10994	1.000	-.3402	3.00
		2.00	-.08565	.10663	1.000	-.3423	.6147
Социальное благополучие	1.00	2.00	-.08014	.07006	.761	-.2488	1.00
		3.00	.14898	.07131	.113	-.0227	-.4705
	2.00	1.00	.08014	.07006	.761	-.0885	2.00
		3.00	.22912*	.06916	.003	.0627	-.1889
	3.00	1.00	-.14898	.07131	.113	-.3206	3.00
		2.00	-.22912*	.06916	.003	-.3956	.6044
Общее качество жизни	1.00	2.00	-.00542	.07298	1.000	-.1811	1.00
		3.00	.11003	.07428	.419	-.0688	-.3259
	2.00	1.00	.00542	.07298	1.000	-.1702	2.00
		3.00	.11545	.07204	.330	-.0579	-.0326
	3.00	1.00	-.11003	.07428	.419	-.2888	3.00
		2.00	-.11545	.07204	.330	-.2889	.4704

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Приложение А 2.24. Ментальная карта проверки операционной гипотезы № 3: позитивное самоотношение воздействует на уверенность в себе и удовлетворённость жизнью, опосредованно формируя структуру личностного благополучия.



Приложение А 2.25. Ментальная карта проверки операционной гипотезы № 4: роль удовлетворённости жизнью как медиатора между когнитивным (уверенность в себе) и поведенческим (ассертивность) компонентами, с последующим переходом к субъективному и личностному благополучию.



Приложение 3. Статистическая обработка результатов тестирования в экспериментальной и контрольной группах до ТИ

Приложение А 3.1. Статистическое сравнение показателей уровня когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в экспериментальной и контрольной группах до ТИ

		Independent Samples Test						
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Уверенность в себе	Equal variances assumed	.402	98	.689	.03000	.07470	-.11824	.17824
	Equal variances not assumed	.402	96.048	.689	.03000	.07470	-.11827	.17827
Ассертивность	Equal variances assumed	-1.096	98	.276	-.05800	.05292	-.16302	.04702
	Equal variances not assumed	-1.096	97.558	.276	-.05800	.05292	-.16303	.04703

Приложение А 3.2. Статистическое сравнение показателей компонентов самооотношения в экспериментальной и контрольной группах до ТИ

		Independent Samples Test						
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Замкнутость	Equal variances assumed	-.833	98	.407	-.26000	.31227	-.87968	.35968
	Equal variances not assumed	-.833	97.537	.407	-.26000	.31227	-.87972	.35972
Самоуверенность	Equal variances assumed	.943	98	.348	.38000	.40290	-.41954	1.17954
	Equal variances not assumed	.943	96.023	.348	.38000	.40290	-.41974	1.17974
Саморуководство	Equal variances assumed	.115	98	.909	.04000	.34874	-.65205	.73205
	Equal variances not assumed	.115	97.689	.909	.04000	.34874	-.65208	.73208
Отраженное самооотношение	Equal variances assumed	-.817	98	.416	-.28000	.34255	-.95977	.39977
	Equal variances not assumed	-.817	96.977	.416	-.28000	.34255	-.95986	.39986
Самоценность	Equal variances assumed	-1.789	98	.077	-.64000	.35773	-1.34989	.06989
	Equal variances not assumed	-1.789	97.499	.077	-.64000	.35773	-1.34994	.06994
Самопринятие	Equal variances assumed	-.442	98	.659	-.18000	.40693	-.98754	.62754
	Equal variances not assumed	-.442	97.911	.659	-.18000	.40693	-.98755	.62755
Самопривязанность	Equal variances assumed	-1.016	98	.312	-.40000	.39383	-1.18154	.38154
	Equal variances not assumed	-1.016	97.902	.312	-.40000	.39383	-1.18155	.38155
Внутренняя конфликтность	Equal variances assumed	-1.414	98	.161	-.98000	.69309	-2.35541	.39541
	Equal variances not assumed	-1.414	97.197	.161	-.98000	.69309	-2.35555	.39555
Самообвинение	Equal variances assumed	-1.034	98	.304	-.44000	.42570	-1.28480	.40480
	Equal variances not assumed	-1.034	97.998	.304	-.44000	.42570	-1.28480	.40480

Приложение А 3.3. Статистическое сравнение показателей уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной и контрольной группах до ТИ

		Independent Samples Test						
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Удовлетворенность жизнью	Equal variances assumed	-.389	98	.698	-.12000	.30870	-.73261	.49261
	Equal variances not assumed	-.389	93.949	.698	-.12000	.30870	-.73294	.49294

Приложение А 3.4. Статистическое сравнение показателей уровня субъективного благополучия в экспериментальной и контрольной группах до ТИ

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Субъективное ощущение счастья	Equal variances assumed	.894	98	.373	.15600	.17443	-.19015	.50215
	Equal variances not assumed	.894	94.362	.373	.15600	.17443	-.19031	.50231
Принятие себя	Equal variances assumed	2.542	98	.013	.41200	.16209	.09034	.73366
	Equal variances not assumed	2.542	89.863	.013	.41200	.16209	.08997	.73403
Управление средой	Equal variances assumed	1.011	98	.314	.18000	.17799	-.17322	.53322
	Equal variances not assumed	1.011	91.887	.100	.18000	.17799	-.17352	.53352
Чувство автономии	Equal variances assumed	.716	98	.476	.14400	.20107	-.25503	.54303
	Equal variances not assumed	.716	94.951	.476	.14400	.20107	-.25519	.54319
Качество взаимоотношений	Equal variances assumed	1.650	98	.102	.28800	.17451	-.05830	.63430
	Equal variances not assumed	1.650	89.200	.102	.28800	.17451	-.05873	.63473
Цели смысл жизни	Equal variances assumed	4.125	98	.000	.48000	.11637	.24907	.71093
	Equal variances not assumed	4.125	89.379	.000	.48000	.11637	.24879	.71121
Общее субъективное благополучие	Equal variances assumed	2.557	98	.012	.26600	.10401	.05960	.47240
	Equal variances not assumed	2.557	92.301	.012	.26600	.10401	.05944	.47256

Приложение А 3.5. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни в экспериментальной и контрольной группах до ТИ

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Физическое и психологическое благополучие	Equal variances assumed	1.188	98	.238	.10400	.08751	-.06966	.27766
	Equal variances not assumed	1.188	91.718	.238	.10400	.08751	-.06981	.27781
Самовосприятие	Equal variances assumed	.978	98	.331	.08400	.08590	-.08646	.25446
	Equal variances not assumed	.978	95.912	.331	.08400	.08590	-.08651	.25451
Микросоциальная поддержка	Equal variances assumed	1.406	98	.163	.15200	.10809	-.06249	.36649
	Equal variances not assumed	1.406	88.513	.163	.15200	.10809	-.06278	.36678
Социальное благополучие	Equal variances assumed	.297	98	.767	.02800	.09413	-.15879	.21479
	Equal variances not assumed	.297	95.409	.767	.02800	.09413	-.15886	.21486
Общее качество жизни	Equal variances assumed	1.633	98	.106	.12000	.07347	-.02580	.26580
	Equal variances not assumed	1.633	91.951	.106	.12000	.07347	-.02592	.26592

Приложение 4. Трансформационная игра Lóngfēng: игровое поле формирующего эксперимента



Приложение 5. Статистическая обработка результатов контролирующего экспериментального исследования

Приложение А 3.6. Статистическое сравнение показателей уровня когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе в экспериментальной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Уверенность в себе ДТИ - Уверенность в себе ПТИ	-.19200	.44623	.06311	-.31882	-.06518	-3.042	49	.004
Pair 2	Ассертивность ДТИ - Ассертивность ПТИ	-.30000	.33866	.04789	-.39625	-.20375	-6.264	49	.000

Приложение А 3.7. Статистическое сравнение показателей уровня когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе в контрольной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Уверенность в себе ДТИ - Уверенность в себе ПТИ	-.01600	.42851	.00047	-.14564	.00064	-.442	49	.622
Pair 2	Ассертивность ДТИ - Ассертивность ПТИ	-.00600	.00677	.00061	-.12929	-.10271	-0.419	49	.719

Приложение А 3.8. Статистическое сравнение показателей уровня когнитивного и поведенческого компонентов уверенности в себе в экспериментальной и контрольной группах после ТИ

Independent Samples Test									
		t-test for Equality of Means							
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
							Lower	Upper	
Уверенность в себе - ПТИ	Equal variances assumed	3.022	98	.003	.20400	.06751	.07002	.33798	
	Equal variances not assumed	3.022	88.366	.003	.20400	.06751	.06984	.33816	
Ассертивность ПТИ	Equal variances assumed	2.092	98	.039	.12400	.05929	.00635	.24165	
	Equal variances not assumed	2.092	73.504	.040	.12400	.05929	.00586	.24214	

Приложение А 3.9. Статистическое сравнение показателей структуры и компонентов самооотношения в экспериментальной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Замкнутость ДТИ - ПТИ	.34000	1.00224	.14174	.05517	.62483	2.399	49	.020
Pair 2	Самоуверенность ДТИ - ПТИ	.00000	1.37024	.19378	-.38942	.38942	.000	49	1.000
Pair 3	Саморуководство ДТИ - ПТИ	-.80000	1.56492	.22131	-1.24475	-.35525	-3.615	49	.001
Pair 4	Отраженное самоотношение ДТИ - ПТИ	-1.16000	1.16689	.16502	-1.49163	-.82837	-7.029	49	.000

Pair 5	Самоценность ДТИ - ПТИ	-2.06000	1.74274	.24646	-2.55528	-1.56472	-8.358	49	.000
Pair 6	Самопринятие ДТИ - ПТИ	-.64000	1.30556	.18463	-1.01104	-.26896	-3.466	49	.001
Pair 7	Самопривязанность ДТИ - ПТИ	-1.82000	1.66218	.23507	-2.29239	-1.34761	-7.742	49	.000
Pair 8	Внутренняя конфликтность ДТИ - ПТИ	.02000	2.24509	.31750	-.61805	.65805	.063	49	.950
Pair 9	Самообвинение ДТИ - ПТИ	.08000	1.41190	.19967	-.32126	.48126	.401	49	.690

Приложение А 3.10. Статистическое сравнение показателей структуры и компонентов самоотношения в контрольной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Замкнутость ДТИ - ПТИ	.22000	2.06319	.29178	-.36635	.80635	.754	49	.454
Pair 2	Самоуверенность ДТИ - ПТИ	.06000	3.38309	.47844	-.90146	1.02146	.125	49	.901
Pair 3	Саморуководство ДТИ - ПТИ	.96000	2.52304	.35681	.24296	1.67704	2.690	49	.010
Pair 4	Отраженное самоотношение ДТИ - ПТИ	.06000	2.31596	.32753	-.59819	.71819	.183	49	.855
Pair 5	Самоценность ДТИ - ПТИ	-.02000	2.06516	.29206	-.60691	.56691	-.068	49	.946
Pair 6	Самопринятие ДТИ - ПТИ	.34000	2.50396	.35411	-.37162	1.05162	.960	49	.342
Pair 7	Самопривязанность ДТИ - ПТИ	.30000	2.43487	.34434	-.39198	.99198	.871	49	.388
Pair 8	Внутренняя конфликтность ДТИ - ПТИ	-.32000	4.36797	.61772	-1.56136	.92136	-.518	49	.607
Pair 9	Самообвинение ДТИ - ПТИ	-.38000	3.10950	.43975	-1.26371	.50371	-.864	49	.392

Приложение А 3.11. Статистическое сравнение показателей структуры и компонентов самоотношения в экспериментальной и контрольной группах после ТИ

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Замкнутость - ПТИ	Equal variances assumed	-1.361	98	.177	-.38000	.27914	-.93394	.17394
	Equal variances not assumed	-1.361	83.466	.177	-.38000	.27914	-.93515	.17515
Самоуверенность - ПТИ	Equal variances assumed	1.178	98	.242	.44000	.37340	-.30100	1.18100
	Equal variances not assumed	1.178	88.950	.242	.44000	.37340	-.30195	1.18195
Саморуководство - ПТИ	Equal variances assumed	5.911	98	.000	1.80000	.30450	1.19574	2.40426
	Equal variances not assumed	5.911	70.019	.000	1.80000	.30450	1.19270	2.40730
Отраженное самоотношение - ПТИ	Equal variances assumed	3.407	98	.001	.94000	.27590	.39248	1.48752
	Equal variances not assumed	3.407	96.914	.001	.94000	.27590	.39240	1.48760
Самоценность - ПТИ	Equal variances assumed	7.223	98	.000	1.40000	.19382	1.01536	1.78464
	Equal variances not assumed	7.223	90.550	.000	1.40000	.19382	1.01497	1.78503
Самопринятие - ПТИ	Equal variances assumed	2.582	98	.011	.80000	.30981	.18519	1.41481
	Equal variances not assumed	2.582	95.804	.011	.80000	.30981	.18501	1.41499
Самопривязанность - ПТИ	Equal variances assumed	6.494	98	.000	1.72000	.26487	1.19438	2.24562
	Equal variances not assumed	6.494	71.322	.000	1.72000	.26487	1.19191	2.24809
Внутренняя конфликтность - ПТИ	Equal variances assumed	-2.136	98	.035	-1.32000	.61809	-2.54659	-.09341
	Equal variances not assumed	-2.136	87.735	.035	-1.32000	.61809	-2.54838	-.09162
Самообвинение - ПТИ	Equal variances assumed	-1.989	98	.049	-.90000	.45245	-1.79787	-.00213
	Equal variances not assumed	-1.989	79.232	.050	-.90000	.45245	-1.80054	.00054

Приложение А 3.12. Статистическое сравнение показателей уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Удовлетворенность жизнью ДТИ - ПТИ	-1.88000	2.25551	.31898	-2.52101	-1.23899	-5.894	49	.000

Приложение А 3.13. Статистическое сравнение показателей уровня удовлетворенности жизнью в контрольной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Удовлетворенность жизнью ДТИ - ПТИ	-.24000	.43142	.06101	-.36261	-.11739	-3.934	49	.000

Приложение А 3.14. Статистическое сравнение показателей уровня удовлетворенности жизнью в экспериментальной и контрольной группах после ТИ

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Удовлетворенность жизнью ПТИ	Equal variances assumed	3.910	98	.000	1.52000	.38872	.74860	2.29140
	Equal variances not assumed	3.910	81.436	.000	1.52000	.38872	.74663	2.29337

Приложение А 3.15. Статистическое сравнение показателей уровня субъективного благополучия в экспериментальной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Субъективное ощущение счастья ДТИ - ПТИ	-.50400	1.14446	.16185	-.82925	-.17875	-3.114	49	.003
Pair 2	Принятие себя ДТИ - ПТИ	.13200	1.31093	.18539	-.24056	.50456	.712	49	.480
Pair 3	Управление средой ДТИ - ПТИ	-.55600	1.09193	.15442	-.86632	-.24568	-3.601	49	.001
Pair 4	Чувство автономии ДТИ - ПТИ	-.56800	1.19752	.16936	-.90833	-.22767	-3.354	49	.002
Pair 5	Качество взаимоотношений ДТИ - ПТИ	-.05600	1.15920	.16394	-.38544	.27344	-.342	49	.734
Pair 6	Цели смысл жизни ДТИ - ПТИ	.06000	.75620	.10694	-.15491	.27491	.561	49	.577
Pair 7	Общее субъективное благополучие ДТИ - ПТИ	-.24800	.71207	.10070	-.45037	-.04563	-2.463	49	.017

Приложение А 3.16. Статистическое сравнение показателей уровня субъективного благополучия в контрольной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Субъективное ощущение счастья ДТИ - ПТИ	-0.22400	0.25911	0.11836	-0.24080	-0.50720	-1.871	49	0.490
Pair 2	Принятие себя ДТИ - ПТИ	-0.21600	0.23703	0.12524	-0.22652	-0.41548	-1.055	49	0.370
Pair 3	Управление средой ДТИ - ПТИ	-0.20800	0.22740	0.11388	-0.21579	-0.44021	-1.064	49	0.440
Pair 4	Чувство автономии ДТИ - ПТИ	-0.22400	0.27709	0.21090	-0.24591	-0.39209	-1.201	49	0.329
Pair 5	Качество взаимоотношений ДТИ - ПТИ	-0.21000	0.23030	0.20429	-0.21861	-0.40139	-1.333	49	0.324
Pair 6	Цели смысл жизни ДТИ - ПТИ	-0.21000	0.23030	0.20429	-0.31861	-0.40139	-1.333	49	0.324
Pair 7	Общее субъективное благополучие ДТИ - ПТИ	-0.22200	0.24185	0.20592	-0.23389	-0.41011	-1.718	49	0.301

Приложение А 3.17. Статистическое сравнение показателей уровня субъективного благополучия в экспериментальной и контрольной группах после ТИ

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Субъективное ощущение счастья	Equal variances assumed	.894	98	.373	.15600	.17443	-.19015	.50215
	Equal variances not assumed	.894	94.362	.373	.15600	.17443	-.19031	.50231
Принятие себя	Equal variances assumed	4.664	98	.000	.63600	.13636	.36540	.90660
	Equal variances not assumed	4.664	93.292	.000	.63600	.13636	.36523	.90677
Управление средой	Equal variances assumed	1.886	98	.062	.26400	.13996	-.01375	.54175
	Equal variances not assumed	1.886	97.885	.062	.26400	.13996	-.01376	.54176
Чувство автономии	Equal variances assumed	5.695	98	.000	.72800	.12784	.47431	.98169
	Equal variances not assumed	5.695	82.274	.000	.72800	.12784	.47370	.98230
Качество взаимоотношений	Equal variances assumed	4.577	98	.000	.68800	.15033	.38968	.98632
	Equal variances not assumed	4.577	80.490	.000	.68800	.15033	.38887	.98713
Цели смысл жизни	Equal variances assumed	2.600	98	.011	.33400	.12846	.07908	.58892
	Equal variances not assumed	2.600	91.755	.011	.33400	.12846	.07886	.58914
Общее субъективное благополучие	Equal variances assumed	3.947	98	.000	.41000	.10389	.20384	.61616
	Equal variances not assumed	3.947	96.702	.000	.41000	.10389	.20380	.61620

Приложение А 3.18. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни в экспериментальной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Физическое и психологическое благополучие ДТИ - ПТИ	.10200	.22360	.03162	.03845	.16555	3.226	49	.002
Pair 2	Самовосприятие ДТИ - ПТИ	.06400	.21358	.03020	.00330	.12470	2.119	49	.039
Pair 3	Микросоциальная поддержка ДТИ - ПТИ	.10200	.43635	.06171	-.02201	.22601	1.653	49	.105

Pair 4	Социальное благополучие ДТИ - ПТИ	.00400	.23644	.03344	-.06319	.07119	.120	49	.905
Pair 5	Общее качество жизни ДТИ - ПТИ	.12600	.21647	.03061	.06448	.18752	4.116	49	.000

Приложение А 3.19. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни в контрольной группе до и после ТИ

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	„Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Физическое и психологическое благополучие ДТИ - ПТИ	-.14600	.52263	.07391	-.29453	.00253	-1.975	49	.054
Pair 2	Самовосприятие ДТИ - ПТИ	-.13600	.56704	.08019	-.29715	.02515	-1.696	49	.096
Pair 3	Микросоциальная поддержка ДТИ - ПТИ	-.17600	.56336	.07967	-.33610	-.01590	-2.209	49	.032
Pair 4	Социальное благополучие ДТИ - ПТИ	-.03800	.50301	.07114	-.18095	.10495	-.534	49	.596
Pair 5	Общее качество жизни ДТИ - ПТИ	-.08000	.40808	.05771	-.19598	.03598	-1.386	49	.172

Приложение А 3.20. Статистическое сравнение показателей уровня качества жизни в экспериментальной и контрольной группах после ТИ

Independent Samples Test								
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Физическое и психологическое благополучие	Equal variances assumed	-1.960	98	.050	-.14400	.07346	-.28977	.00177
	Equal variances not assumed	-1.960	97.926	.050	-.14400	.07346	-.28977	.00177
Самовосприятие	Equal variances assumed	-1.481	98	.142	-.11600	.07831	-.27141	.03941
	Equal variances not assumed	-1.481	97.589	.142	-.11600	.07831	-.27142	.03942
Микросоциальная поддержка	Equal variances assumed	-1.512	98	.134	-.12600	.08333	-.29136	.03936
	Equal variances not assumed	-1.512	86.740	.134	-.12600	.08333	-.29163	.03963
Социальное благополучие	Equal variances assumed	-.180	98	.857	-.01400	.07760	-.16799	.13999
	Equal variances not assumed	-.180	96.274	.857	-.01400	.07760	-.16803	.14003
Общее качество жизни	Equal variances assumed	-1.402	98	.164	-.08600	.06132	-.20769	.03569
	Equal variances not assumed	-1.402	95.924	.164	-.08600	.06132	-.20772	.03572

DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele de familie, prenumele Roșciupchin Diana

Semnătura

Data

CURRICULUM VITAE



Informații personale

Nume / Prenume: Roșciupchin Diana

Adresă: Republica Moldova, mun. Chișinău, str. Moara Roșie 19, MD-2005

Telefon: (+373 68) 636309

E-mail: drasciupchin@ulim.md

Data nașterii: 25.10.1982

Sex: Feminin

Experiența profesională

2022 – prezent

Funcția sau postul ocupat: Asistent universitar

Angajator: Universitatea Liberă Internațională din Moldova (ULIM), Facultatea Științe Sociale și ale Educației, Chișinău

Tipul activității: Învățământ superior / Psihologie

- Activitate didactică și științifică în domeniul psihologiei.

2012 – prezent

Funcția sau postul ocupat: Manager, facilitator – consultant

Angajator: Activitate independentă / Freelancer

Tipul activității: Consultanță / Psihologie

- Management și organizare de proiecte.
- Organizarea și facilitarea jocurilor psihologice.
- Activitate de consiliere psihologică.

2008 – 2012

Funcția sau postul ocupat: Director administrativ

Angajator: SRL „Total Sistem”, Chișinău și Kiev

Tipul activității: IT Outsourcing

- Conducerea departamentelor administrativ și tehnic, selecția personalului și coordonarea activității echipelor.
- Organizarea achizițiilor, logisticii, mentenanței biroului, relocărilor și relației cu furnizorii.
- Negocierea cu clienții și furnizorii, controlul calității serviciilor și optimizarea proceselor de lucru.
- Formarea nucleului echipei și reducerea fluctuației de personal.

2007 – 2014

Funcția sau postul ocupat: Consilier juridic

Angajator: SRL „Luktrans”, Chișinău

Tipul activității: Jurisprudență

- Elaborarea și revizuirea documentelor juridice.
- Analiza reclamațiilor, pretențiilor și dosarelor judiciare.
- Asistență juridică pentru activitatea companiei.

2007 – 2008

Funcția sau postul ocupat: Administrator recepție

Angajator: Hotel „Club Royal Park” *****, Chișinău

Tipul activității: Turism / Industria hotelieră

- Întâmpinarea și înregistrarea clienților, gestionarea apelurilor și a documentelor aferente serviciilor hoteliere.
- Activitate administrativă și managerială pentru susținerea funcționării serviciilor tehnice și de securitate.
- Negocierea și gestionarea reclamațiilor clienților.
- Optimizarea fluxului de lucru și organizarea activității recepției.

Educație și formare

2019 – prezent

Calificarea / diploma obținută: Doctorandă, specialitatea Psihologie socială

Instituția: Universitatea Liberă Internațională din Moldova (ULIM)

2013 – 2015

Calificarea / diploma obținută: Masterat, Psihologie clinică

Instituția: Universitatea Liberă Internațională din Moldova (ULIM)

2007 – 2008

Calificarea / diploma obținută: Masterat, Drept internațional

Instituția: Universitatea de Stat din Moldova (USM)

2002 – 2007

Calificarea / diploma obținută: Licență, Drept internațional

Instituția: Universitatea de Stat din Moldova (USM)

1998 – 2002

Calificarea / diploma obținută: Studii juridice

Instituția: Colegiul Republican de Informatică, Facultatea de Drept

1989 – 1998

Calificarea / diploma obținută: Diplomă de liceu

Instituția: Instituția de învățământ „A. S. Pușkin”

Alte formări / instruirii

2019: Сверхресурсные состояния; Институт групповой и семейной психологии и психотерапии (IGISP)

2018: Эриксоновский гипноз; Asociația Psihologilor și Psihoterapeuților din Republica Moldova

2018: Эриксоновский подход в терапии проблемы повышенного веса; Институт групповой и семейной психологии и психотерапии (IGISP)

2015: Reflective clinical psychology; InterStudia

2015: Горе и травма в семейной системе; Институт групповой и семейной психологии и психотерапии (IGISP)

2015: Системная работа с субличностями; Институт групповой и семейной психологии и психотерапии (IGISP)

2015: Метафорические карты в работе психолога; Институт групповой и семейной психологии и психотерапии (IGISP)

2014: Системная сексуальная терапия супружеских пар; Институт групповой и семейной психологии и психотерапии (IGISP)

2013: Гипноз. Холистическая гипнотерапия судьбы; Институт групповой и семейной психологии и психотерапии (IGISP)

Aptitudini și competențe personale

Competențe personale: Responsabilitate, eficiență, flexibilitate în gândire, bune abilități de organizare, multitasking, capacitatea de a organiza munca în echipă, orientare spre client, gândire strategică, atenție la detalii, abilități de comunicare, rezistență la stres, capacitatea de a lua decizii independente și de a-și asuma responsabilitatea pentru acestea.

Limba maternă: Rusă

Limbi străine cunoscute: Engleză – nivel intermediar

Competențe digitale: Windows, Microsoft Office și echipamente de birou – nivel utilizator

Permis de conducere: Categoria B, experiență de conducere: 26 ani

Publicații științifice

1. ROSHCHUPKINA, DIANA. Gamification and transformational games as a resource for students' personal well-being. În: Annali D'italia, 2025, vol. 71, pp. 63–66.

2. RUSNAC, Svetlana, ROȘCIUPCHIN, Diana. The Influence of Social and Demographic Characteristics on Modern Students' Self-confidence and Assertiveness. În: Revista de Cercetare și Intervenție Socială, 2023, vol. 81, pp. 7–24.

3. РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на самоотношение студентов. În: Psihologie, revista științifico-practică, 2023, nr. 1(42), pp. 83–95.

4. РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на качество жизни современных студентов. În: EcoSoEn, 2023, nr. 1, pp. 113–121.

5. РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических характеристик на уверенность в себе современных студентов. În: EcoSoEn, 2022, nr. 3–4, pp. 143–148.

6. РОЩУПКИНА, Д.; РУСНАК, С. Соотношение уверенности в себе и психологического благополучия у студентов высших учебных заведений. În: EcoSoEn, 2019, nr. 1–2, pp. 139–150.

7. ROȘCIUPCHIN, Diana. Determinanții psihologici ai satisfacției de viață la studenți. In: Dezvoltarea economico-socială durabilă a euroregiunilor și a zonelor transfrontaliere, Ed. 21, 24–25 octombrie 2025, Iași. Presa Universitară Clujeană, 2026, Vol. LI, pp. 149-155. ISSN 2971-8740. ISSN-L 2971-8740.
8. ROSCIUPKIN, Diana. Self-confidence as a psychological construct: theoretical foundations and development strategies. In: The contemporary issues of the socio-humanistic sciences, Ed. 15, 13–14 martie 2025, Chișinău. Chișinău: Print-Caro SRL, 2025, pp. 163–173. ISBN 978-5-85748-157-8.
9. РОЩУПКИНА, Диана. Геймификация образовательного процесса как фактор развития академической мотивации и психологического благополучия. In: Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective, Ed. 6, 24–25 octombrie 2025, Bălți. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, 2025, pp. 492–498.
10. РОЩУПКИНА, Диана. Социальная идентичность и субъективное благополучие студентов. In: Integrare prin cercetare și inovare: Științe sociale, 7–8 noiembrie 2024, Chișinău. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, 2024, pp. 434–441. ISBN 978-9975-62-687-3.
11. ROȘCIUPCHIN, Diana. The relationship between self-worth and subjective well-being. In: The contemporary issues of the socio-humanistic sciences, Ed. 14, 7–8 decembrie 2023, Chișinău. Chișinău: Print-Caro SRL, 2023, pp. 55–56.
12. ROȘCIUPCHIN, Diana. The influence of socio-demographic characteristics on life satisfaction of modern students. In: The contemporary issues of the socio-humanistic sciences, Ed. 13, 1–2 decembrie 2022, Chișinău. Chișinău: Print-Caro SRL, 2022, p. 58.
13. РОЩУПКИНА, Д. Влияние социально-демографических факторов на асертивность современных студентов. In: Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective, Ed. 1, 21 octombrie 2022, Bălți. Bălți: CEP UPS „I. Creangă”, 2022, pp. 389–394.
14. РОЩУПКИНА, Д. Studying the interrelation between self-esteem and life satisfaction in contemporary students. In: Contemporary methodological guidelines and practices in social sciences, 17–18 octombrie 2019, Chișinău. Chișinău: Print-Caro SRL, 2019, pp. 49–50.
15. РОЩУПКИНА, Д. Уверенность в себе и самооценка современных студентов. Conferința „Вопросы науки и образования: Теоретические и практические аспекты”, Praga, 18 mai 2019.
16. РОЩУПКИНА, Д. Качество жизни современных студентов: Теоретические аспекты. Conferința „Современные тенденции в науке и образовании”, Sofia, 15 iunie 2019.