

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/fiypvr>

Страхи и тревоги студентов разного профиля обучения в контексте базисных убеждений и когнитивных искажений

Юсупов Павел Рафаэлевич

Алтайский государственный медицинский университет,

Россия, Барнаул

eLibrary Author SPIN: 3950-1946

<https://orcid.org/0000-0002-8158-8250>yusupovpr@gmail.com

Межина Ангелина Сергеевна

Алтайский государственный медицинский университет,

Россия, Барнаул

<https://orcid.org/0009-0005-9166-2433>

Аннотация: Подготовка к будущей профессиональной деятельности начинается с попыток решения важных задач в период обучения, с совладанием с целым рядом серьезных вызовов и стрессов, страхов и тревог. Цель – выявить взаимосвязь страхов и тревог студентов вузов разного профиля обучения с базисными убеждениями и когнитивными искажениями. Выборку составили 87 человек в возрасте 19–23 лет. Для оценки базисных убеждений студентов использовался опросник «Шкала базисных убеждений» (Р. Янов-Бульман), адаптированный О. В. Кравцовой. С помощью опросника дисфункциональных отношений А. Бека и А. Вейсмана оценивались когнитивные искажения испытуемых. Использовались методы факторного, корреляционного анализа, методы многомерной дисперсии, многомерной регрессии. Возникновение и развитие страхов и тревог студентов рассматривается в рамках когнитивно-поведенческих моделей тревожности, а также в контексте интегративной многофакторной психосоциальной модели расстройств аффективного спектра. Предложено авторское определение страхов и тревог студентов как состояний ожидания и внутреннего напряжения, требующих поиска решения в условиях неопределенности и трудных жизненных ситуациях учебного процесса. Представляется корректным говорить не о тревожности личности или склонности к тревожным переживаниям, а о возникновении страхов и тревог студентов, вынужденных решать актуальные задачи обучения и адаптации в вузе. Возникновение страхов / тревог студентов обусловлено сформированными когнитивными убеждениями, установками, искажениями. Для исследования содержательных характеристик страхов и тревог студентов разработана авторская анкета, включающая 41 утверждение. Факторный анализ пунктов авторской анкеты позволил выделить 5 факторов страхов и тревог студентов: тревога успеваемости; тревога остаться без социальной поддержки; страх профессиональной несостоятельности; страх выбрать не ту специальность; красный диплом и стипендия как ориентиры обучения. Подтверждена гипотеза о том, что выраженность страхов и тревог студентов разного профиля обучения значимо различается. Показаны наиболее ресурсные базисные убеждения, которые повышают возможность контроля над страхами и тревогами, возникающими в учебном процессе: *ценность собственного Я, доброта людей и благосклонность мира* оказывают положительное влияние на снижение тревожности, способствуя академической и социальной адаптации студентов.

Ключевые слова: страх, тревога, студенты, профиль обучения, учебная адаптация, базисные убеждения, когнитивные искажения

Цитирование: Юсупов П. Р., Межина А. С. Страхи и тревоги студентов разного профиля обучения в контексте базисных убеждений и когнитивных искажений. *СибСкрипт*. 2025. Т. 27. № 2. С. 362–374. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2025-27-2-362-374>

Поступила в редакцию 14.08.2024. Принята после рецензирования 20.01.2025. Принята в печать 27.01.2025.

full article

Fears and Anxieties in Students of Different Majors: World Assumptions and Dysfunctional Relationships

Pavel R. Yusupov

Altai State Medical University, Russia, Barnaul

eLibrary Author SPIN: 3950-1946

<https://orcid.org/0000-0002-8158-8250>yusupovpr@gmail.com

Angelina S. Mezhdina

Altai State Medical University, Russia, Barnaul

<https://orcid.org/0009-0005-9166-2433>

Abstract: University environment means coping with a number of serious challenges, stresses, fears, and anxieties. This article describes correlations between anxieties, world assumptions, and cognitive distortions in university students of different majors. The sample consisted of 87 university students aged 19–23. They were subjected to R. Yanov-Bulman's Basic Assumptions Scale adapted by O. V. Kravtsova, as well as to A. Beck and A. Weissman's Dysfunctional Attitude Scale (DAS). The research involved the methods of factor and correlation analysis, multivariate dispersion, and multivariate regression. The emergence and development of fears and anxieties were considered within the framework of cognitive-behavioral models of anxiety and the integrative multifactorial psychosocial model of affective spectrum disorders. Fears and anxieties were defined as states of expectation and internal tension that require a solution in conditions of uncertainty and adverse life situations at university. They emerged not as personality traits, but as a result of the need to solve urgent academic problems and adapt to the university environment. Fears and anxieties developed in students as a result of cognitive attitudes and distortions. The author's own questionnaire of 41 statements revealed five factors of fear and anxiety development: performance anxiety; anxiety of being left without social support; fear of professional failure; fear of choosing the wrong specialty; cum laude graduation and scholarship as academic benchmarks. Their severity depended on the major. The most resourceful world attitudes that contributed to fear control included Self-value, kindness of people, and benevolence of the world. They could reduce anxiety, promote academic performance, and improve social adaptation.

Keywords: fear, anxiety, students, educational profile, academic adaptation, basic attitudes, cognitive distortions

Citation: Yusupov P. R., Mezhdina A. S. Fears and Anxieties in Students of Different Majors: World Assumptions and Dysfunctional Relationships. *SibScript*, 2025, 27(2): 362–374. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/sibscript-2025-27-2-362-374>

Received 14 Aug 2024. Accepted after peer review 20 Jan 2025. Accepted for publication 27 Jan 2025.

Введение

Эффективность будущей профессиональной деятельности начинается еще на этапе студенчества, активного обучения человека, когда он встречается с целым рядом серьезных проблем, вызовов и стрессов. Образовательная среда предъявляет довольно высокие требования к возможностям и ресурсам личности, а неспособность справиться с требованиями и вызовами может приводить к истощению ресурсов, нарушению мотивации у студентов в процессе овладения профессией, невозможности личностного и профессионального самоопределения, негативно сказывающихся на жизнеспособности [Богомазова, Байгужина 2022].

В исследовании выделено несколько категорий страхов и тревог, возникающих у студентов в учебном

процессе. В рамках данного исследования термины *страхи и тревоги* рассматриваются как синонимичные, характеризующиеся личностной значимостью и фокусом на потенциально неблагоприятных исходах, которые, в отличие от волнения или азарта, несут в себе негативные ожидания, связанные с рисками и неопределенностью. Таким образом, страхи и тревоги студентов мы определяем как состояния ожидания и внутреннего напряжения, требующие поиска решения в условиях неопределенности и трудных жизненных ситуациях учебного процесса.

Первая группа страхов и тревог непосредственно связана с учебным процессом. Сюда можно отнести проблему учебной успеваемости и страхи не справиться с задачами образовательной программы,

с задачей планирования времени и организации усилий и ресурсов в решении учебных задач. К этой же группе отнесем страхи и тревоги перед сессией, экзаменами, академической задолженностью.

Другие студенческие страхи связаны с фактором социальной коммуникации со студенческим коллективом и преподавателями, когда актуальным становится самопрезентация и поиск / установление деловых, социальных отношений в образовательном сообществе. Существенно осложнить коммуникацию способен фактор социальной тревожности и негативной самооценки. Поэтому для студентов с повышенным уровнем социальной тревожности коммуникация со студентами и преподавателями осложняется неспособностью установить эмоционально безопасный и продуктивный контекст общения и взаимодействия.

Актуальность социально-фобической симптоматики в юном и молодом возрасте связывают с необходимостью широкого социального взаимодействия, становлением личностной идентичности, начальными шагами в профессиональной деятельности, созданием семьи и построением длительных отношений [Дутчина, Щербакова 2024; Краснова, Холмогорова 2011; Павлова, Холмогорова 2011]. С низкой самооценкой и социальной тревожностью может быть связан страх одиночества и отвержения группой, выходящий за рамки учебного процесса. Ближе к этому располагается страх не найти близких по духу людей, друзей или партнера для жизни.

Следующая категория страхов и тревог связана с личностным и профессиональным самоопределением, поиском своего пути и ценностей, задачей правильного выбора профессии, вероятностью разочарования в выбранной профессии или учебном заведении. Еще одна проблема совмещения обучения и работы частично может быть связана со страхом не суметь спланировать время и оптимально переключаться между учебной и работой (насколько это возможно).

Ряд авторов, исследующих адаптацию студентов, используют термин *трудная жизненная ситуация* для описания объективных событий и условий, требующих от человека значительных ресурсов для преодоления. Примерами таких ситуаций для студентов могут служить смерть близкого человека, тревога из-за болезни членов семьи, проблемы с проживанием, риск потери имущества или финансовой поддержки и т.д., что оказывает влияние не только на эмоциональную сферу, но и на повседневное функционирование личности [Авраменко 2015; Алипханова, Сердюкова

2016; Каргина и др. 2021; Полякова, Бонкало 2024; Шабанова, Лебедева 2015].

Другими трудными жизненными ситуациями для студентов в процессе обучения могут выступать переживания относительно различных стартовых возможностей в профессиональной сфере (у кого-то условия были лучше, у кого-то хуже), тревога неопределенности будущего, сожаления по поводу упущенных возможностей и бессмысленных усилий, страх не адаптироваться к постоянно меняющимся условиям [Каргина и др. 2021].

Мы опирались на когнитивно-поведенческие и социально-когнитивные теории в понимании тревожности. Когнитивно-поведенческая модель фокусируется на когнитивных процессах, таких как негативные мысли и убеждения, которые приводят к тревожности. Поведенческие компоненты помогают понять, как работает избегающее поведение и стратегии совладания [Сагалакова, Труевцев 2007; 2009]. Когнитивно-поведенческие модели объясняют возникновение тревожности в контексте субъективных представлений человека о возникшей проблеме и о собственных возможностях справиться, пережить, разрешить трудную жизненную ситуацию. С точки зрения классиков когнитивной психологии и терапии, мысли и суждения человека могут оказывать решающее влияние на его эмоциональные реакции и поведение; совладание со стрессовыми ситуациями зависит от оценки собственных ресурсов и возможностей.

Анализируя встречу обучающихся с трудными жизненными ситуациями, Н. В. Калинина справедливо подчеркивает, что критическими они становятся, когда присутствует негативная оценка собственного Я [Калинина 2013], т.е. когда негативный когнитивный фон оценки ситуации, негативные личностные суждения, установки не дают возможности опосредованного объективного анализа проблемы и поисков ее решения.

В качестве исследовательских конструктов, помогающих обозначить когнитивные суждения и установки, ответственные за возникновение страхов и тревог у студентов в контексте обучения, а также за возможность / невозможность рационального объективного анализа стрессовой ситуации, проблемы и поисков ее решения, мы остановились на понятиях базисных убеждений и когнитивных искажений.

Базисные убеждения можно определить как фундаментальные, глубинные убеждения о себе, других людях и мире в целом, формирующиеся в детстве

и влияющие на восприятие и поведение человека. Изучение таких убеждений призвано помочь с идентификацией когнитивных факторов, способствующих формированию тревожности и страхов у студентов, с последующей разработкой целевых интервенций в психологической работе с этими состояниями [Кравцова 2003; Beck 1967; Beck et al. 1987].

Когнитивные искажения, согласно концепции А. Бека и А. Вейсмана, представляют собой устойчивые искаженные убеждения и установки, с помощью которых индивид оценивает себя, других людей и свои перспективы. Эти убеждения формируют основу когнитивных искажений, которые могут быть тесно связаны с тревогой и страхами, поскольку определяют характер восприятия и интерпретации значимых событий, включая межличностные и академические вызовы, эмоциональные и поведенческие проблемы [Weissman, Beck 1978]. В случае студентов такие установки могут проявляться в усиленной тревожности и страхах, связанных с учебным процессом, профессиональной реализацией и личностным самоопределением. Диагностика когнитивных искажений поможет исследовать иррациональные мысли и убеждения, которые могут способствовать тревожности и страхам у студентов.

Современные модели возникновения и протекания тревожных и фобических состояний акцентируют внимание на сложном взаимодействии целого ряда факторов. Невозможно объяснить различие людей по шкале тревожности, опираясь только на фактор научения или генетической сензитивности, predisposedности. Представляется корректным говорить не о тревожных чертах личности и склонности человека к фобическим переживаниям, а о возникновении тревожно-фобических переживаний в определенных условиях при взаимодействии разнообразных факторов.

Весьма удобной в этом контексте представляется интегративная многофакторная психосоциальная модель расстройств аффективного спектра [Холмогорова и др. 2009], в которой авторы предлагают описание социально-психологических факторов эмоционального неблагополучия человека, разделяя их на 4 уровня: макросоциальные, семейные, интерперсональные и личностные, что хорошо перекликается с приведенной условной классификацией страхов и тревог студентов [Павлова, Холмогорова 2011].

К макросоциальным факторам в данной модели относятся культурные ценности и ориентиры современного общества, такие как культ успеха и достижений, культ силы и сдержанности, ориентация на конкурентность,

индивидуализм [Там же]. Мы к ним добавим феномен культивации обязательной уверенности в себе, когда, не имея значимых достижений или не прикладывая достаточных усилий, молодой человек считает само собой разумеющимся демонстрировать уверенность и ожидать успеха в учебе и жизни (высоких оценок, престижной должности, высокой зарплаты и т.д.).

Неспособность соответствовать этим культурным стандартам и ориентирам может вызывать тревожные и фобические состояния. Названные культурные ценности и ориентиры могут быть связаны с формированием таких дисфункциональных личностных черт, как импульсивность, враждебность, перфекционизм, которые в исследованиях часто обозначаются как личностные факторы возникновения эмоциональных расстройств [Васильева, Голова 2023; Павлова, Холмогорова 2011].

К семейным факторам эмоционального неблагополучия относят конфликты, отсутствие понимания и поддержки, дисфункциональные отношения в семье, что может провоцировать эмоциональные проблемы, такие как тревожность и депрессия.

Интерперсональные факторы содержат сложности в установлении доверительных, сотрудничающих отношений с друзьями, коллегами, преподавателями. Сюда же относят социальную тревожность, страх быть отвергнутым в группе, что в совокупности может значительно влиять на эмоциональное благополучие студента.

Личностные факторы эмоционального неблагополучия включают низкую самооценку, когнитивные искажения, перфекционизм, импульсивность, эмоциональную нестабильность, пессимистический взгляд на будущее.

Исследуя эмоциональную устойчивость студентов (будущих педагогов) к негативным влияниям информационной среды, С. А. Филиппова с соавторами отмечает, что для личности учащегося, с одной стороны, необходимо развивать потенциал преодоления негативных воздействий, психической зрелости и гибкости в решении проблем, с другой – препятствовать появлению таких свойств, как импульсивность, инфантильность, ригидность и т.д. [Филиппова и др. 2019].

Исследователи выделяют важные ресурсы, свойства и навыки, которые рассматриваются как предикторы активного стиля совладания с жизненными трудностями, стрессами, направленные на выявление, изучение и решение проблемы. Речь идет о личностной готовности к риску, способности и толерантности к переживанию неопределенности [Калинина 2013].

Ряд авторов, работая с выборкой студентов, пришли к выводам, что толерантность к неопределенности может изменяться под влиянием образовательных модераторов, таких как учебная среда и методы преподавания [Mahmoud et al. 2020; Stephens et al. 2021]. Мы считаем верной и перспективной идею о специальном включении аспектов толерантности к неопределенности в учебные программы для улучшения адаптации студентов к профессиональной деятельности и учебному процессу.

Негативные когнитивные убеждения могут существенно затруднять объективную оценку трудной жизненной ситуации и своих ресурсов, вызывать возникновение тревожных и фобических переживаний разного рода [Забара и др. 2021; Никитина, Холмогорова 2010]. Это могут быть убеждения о собственной неполноценности: студенты могут считать себя недостаточно умными, красивыми или успешными, что может привести к социальной тревожности и страху неудач. Студенты могут иметь пессимистические взгляды на будущее или чувствовать устойчивое недоверие к миру, верить, что окружающий мир опасен и враждебен, все это может способствовать развитию фобий и избегающего поведения.

Кроме того, восприятие стрессовой ситуации, оценка собственных ресурсов могут значительно осложняться наличием нереалистичных требований к себе и другим, перфекционизмом, черно-белым мышлением или склонностью видеть ситуации в крайностях (все или ничего) и целым рядом других негативных убеждений [Забара и др. 2021].

Таким образом, актуальность исследования студенческих страхов и тревог заключается в необходимости решения учащимися вопросов адаптации, связанной с макросоциальными, семейными, межличностными, личностными факторами эмоционального неблагополучия, которые становятся значимым вызовом в условиях современной нестабильности и неопределенности, что требует обновленных подходов в профилактической и коррекционной работе психологов, педагогов.

Теоретическая значимость исследования раскрывается в необходимости понимания механизмов формирования тревожных и депрессивных состояний у студентов и роли когнитивных установок в их адаптации к учебной среде. Результаты позволяют расширить представления о значимых когнитивных искажениях, влияющих на тревожность и профессиональную самоидентификацию. Исследование также способствует развитию теоретических моделей,

объясняющих взаимосвязь между базисными убеждениями, академическими стрессорами и эмоциональным благополучием студентов.

Цель – выявить взаимосвязь страхов и тревог студентов вузов разного профиля обучения с базисными убеждениями и когнитивными искажениями. Основные этапы:

- анализ концепций и исследований страхов и тревог у студентов;
- создана анкета, позволяющая изучить страхи и тревоги студентов, актуальные в процессе обучения в вузе;
- определена выборка, спланированы этапы исследования и соответствующие методы анализа статистических данных;
- проведен статистический анализ данных;
- сформулированы результаты и выводы.

Первая гипотеза: профиль обучения (переменная вуз) может иметь значимое влияние на студенческие страхи / тревоги. Ожидалось, что студенты медицинского вуза, в сравнении с другими, имеют менее выраженные страхи выбрать не ту специальность и оказаться профессионально несостоятельными.

Вторая гипотеза: выраженность когнитивных искажений (опросник дисфункциональных отношений А. Бека и А. Вейсмана) значимо обуславливает страхи и тревоги студентов в процессе обучения. Предполагалось, что высокий балл по шкале когнитивных искажений значимо связан с учебными страхами и тревогами студентов.

Методы и материалы

Выборку составили 87 человек из трех вузов в возрасте 19–23 лет: медицинский вуз – 32 студента (институт клинической психологии); финансовый вуз – 38 студентов (менеджмент и маркетинг); аграрный вуз – 17 студентов (агроинженерия / биологический факультет).

Для оценки базисных убеждений студентов использовался опросник «Шкала базисных убеждений» (Р. Янов-Бульман), адаптированный О. В. Кравцовой [Кравцова 2003]. В данной версии опросника присутствуют 8 шкал базисных убеждений: благосклонность мира, доброта людей, справедливость мира, контролируемость мира, случайность происходящего, ценность собственного Я, степень самоконтроля, степень удачи.

С помощью опросника дисфункциональных отношений (Dysfunctional Attitude Scale, DAS) [Weissman, Beck 1978] оценивались когнитивные искажения испытуемых [Захарова 2013]. Методика состоит

из 40 пунктов и предлагает обобщенную оценку дисфункциональных когнитивных искажений. Интерпретация результатов проводится на основе расчета общего суммарного балла по шкале выраженности дисфункциональных отношений (в нашем исследовании это приравнивается к выраженности дисфункциональных когнитивных искажений) и рассчитанных статистических норм.

Для исследования страхов и тревог студентов была разработана анкета, включающая 41 утверждение. Пункты анкеты представляют разные категории страхов и тревог учащихся вузов и формулировались на основании интервью авторов статьи с отдельными представителями выборки. Испытуемый должен был по шкале Лайкерта от 1 до 5, где 1 – совершенно не согласен, а 5 – совершенно согласен, оценить свое согласие со следующими пунктами:

- Я боюсь быть неуспешным в профессии.
- Меня тревожит то, что я могу не закончить университет с красным дипломом.
- Я боюсь не найти работу после университета.
- Я боюсь, что выбрал профессию, которая не даст мне хороший доход в будущем.
- Я боюсь разочаровать родителей.
- Меня тревожит то, что я не успеваю получать и понимать учебный материал в том же темпе, как мои одногруппники.
- Я боюсь провалиться на любой из стадий обучения.
- Я боюсь не встретить «своего» человека и т. д.

Для сбора данных использовалась онлайн-форма. Анализ данных реализован с помощью статистического пакета IBM SPSS v.22 и R-Studio. Использовались методы факторного, корреляционного анализа, методы многомерной дисперсии, многомерной регрессии.

Результаты

На первом этапе с помощью факторного анализа (метод вращения Varimax) анкеты получены 5 факторов, или 5 обобщенных категорий страхов и тревог студентов. Корректность выделения 5-факторной структуры страхов и тревог подтверждена тестом КМО ($p = 0,80$) и тестом сферичности Бартлетта ($p < 0,01$).

1 фактор. **Тревога успеваемости.** В него с наибольшими нагрузками вошли такие пункты анкеты, как:

- Я боюсь, что недостаточно хорошо справлюсь с научной / курсовой работой (0,75).
- Я испытываю тревогу, что придется выступать на конференциях (0,72).
- Я боюсь быть непонятой / непонятым преподавателями (0,71).

2 фактор. **Тревога остаться без социальной поддержки:**

- Я боюсь потерять поддержку своих родных и близких (0,75).
- Я боюсь не встретить «своего» человека (0,64).
- Я боюсь потерять поддержку и понимание друзей (0,64).

3 фактор. **Страх профессиональной несостоятельности:**

- Я боюсь не найти работу после университета (0,79). Мне тревожно от мысли о том, что карьерного роста может не быть (0,77).

- Я боюсь быть неуспешным в профессии (0,73).

4 фактор. **Страх выбрать не ту специальность:**

- Меня тревожит, что я выбрал неинтересную для меня профессию (0,63).
- Я боюсь запустить учебу в связи с дополнительным заработком (0,60).
- Я боюсь, что мое образование нигде мне не пригодится (0,52).

5 фактор. **Красный диплом и стипендия как ориентиры обучения:**

- Мне тревожно от одной мысли, что я могу потерять стипендию (0,69).
- Меня тревожит то, что я могу не закончить университет с красным дипломом (0,62).

В результате факторного анализа были вычислены значения факторов для каждого респондента. Таким образом, были введены новые переменные – факторы страхов и тревог студентов, и последующий анализ проводился с этими переменными.

После первичной интерпретации факторной структуры страхов / тревог студентов мы предположили, что профиль обучения (переменная вуз) может иметь значимые эффекты на выделенные страхи / тревоги. Ожидалось, что студенты медицинского вуза, в сравнении с другими, будут иметь менее выраженные страхи выбрать не ту специальность и оказаться профессионально несостоятельными. Чтобы проверить эти предположения и понять, как страхи и тревоги студентов могут быть обусловлены профилем обучения (учеба по программе в соответствующем вузе: медицинский, финансовый, аграрный), реализован многомерный дисперсионный анализ (MANOVA). В нем были использованы тесты Pillai's Trace и Roy's Largest Root. Эти тесты позволяют определить, оказывает ли профиль обучения значимое влияние на несколько факторов тревожности и страхов одновременно. Тест Pillai's Trace продемонстрировал значимость различий ($p = 0,04$), указывая на общий эффект влияния профиля

обучения на тревоги студентов. Тест Roy's Largest Root подтвердил значимость и результаты анализа.

Тест Ливена показал, что для 2 и 5 факторов предположение о равенстве дисперсий между группами нарушается. Значит дальнейший анализ и достоверность выводов может распространяться только на 1, 3 и 4 факторы. Однако значимость тестов эффектов между группами (Between-Subjects Effects) вывели из анализа 1 фактор и позволили выявить достоверное влияние независимой переменной (профиля обучения) только на 3 и 4 факторы тревог и страхов.

Таким образом, обнаружены статистически значимые различия в уровне страха профессиональной несостоятельности (3 фактор) между студентами из трех разных вузов. Показатель частной эта-квадрат ($\eta^2_{\text{partial}} = 0,11$) означает, что около 11 % дисперсии в уровне этого страха объясняется различиями в профиле обучения, что указывает на умеренный, но значимый эффект.

Для 4 фактора обнаружена только хорошая статистическая тенденция в различиях уровня страха выбрать не ту специальность. Показатель частной эта-квадрат ($\eta^2_{\text{partial}} = 0,05$) демонстрирует, что примерно 5 % дисперсии в уровне этого страха объясняется различиями в профиле обучения. На следующем шаге анализа конкретизируем эффекты переменной *профиль обучения* (вуз) на 3 и 4 факторы страхов / тревог студентов.

Множественные сравнения по методу Шеффе в оценке парных различий между группами студентов разного профиля обучения показали наличие значимых различий для 3 и 4 факторов (табл. 1). Статистически

значимые различия по 3 фактору обнаружены между студентами медицинского и финансового вузов, а также между студентами финансового и аграрного вузов, по 4 фактору (на уровне хорошей статистической тенденции) – между студентами медицинского и аграрного вузов.

На рисунке 1 представлена визуализация статистических различий по 3 фактору. В большей мере страхи и тревоги по поводу профессиональной несостоятельности характерны для студентов финансового вуза. Вероятно, довольно популярный финансовый профиль обучения не дает сам по себе уверенности стать успешным профессионалом в своей области, учитывая современные тенденции нестабильности в финансово-экономической сфере. Для студентов медицинского и аграрного вузов характерен примерно одинаковый уровень этой группы страхов.

Сравнение страхов / тревог по 4 фактору показал, что, для студентов медицинского вуза в меньшей степени свойственны тревожные размышления об оправданности своего выбора специальности, в сравнении с учащимися аграрного вуза (хоть и на уровне статистической тенденции). Студенты финансового вуза занимают срединную позицию в данной группе страхов и тревог (рис. 2).

Многомерный дисперсионный анализ позволил подтвердить гипотезу о том, что студентам медицинского вуза, в сравнении с другими, в меньшей степени свойственны страхи выбрать не ту специальность и оказаться профессионально несостоятельными. Так, студенты-медики имеют значимо менее выраженные

Табл. 1. Результаты сравнительного анализа по методу Шеффе между группами студентов разных профилей обучения по выраженности 3 и 4 факторов (страх профессиональной несостоятельности, страх выбрать не ту специальность)
Tab. 1. Scheffe's analysis of students with different majors: fear of professional failure and fear of choosing the wrong specialty

Вузы	Ср. различия	Станд. ошибка	p	95 % ИД
3 фактор. Страх профессиональной несостоятельности				
Медицинский – финансовый	-0,59	0,23	0,04*	от -1,17 до -0,03
Медицинский – аграрный	1,52	0,29	0,87	от -0,56 до 0,87
Финансовый – аграрный	0,74	0,28	0,03*	от 0,05 до 1,44
4 фактор. Страх выбрать не ту специальность				
Медицинский – финансовый	-0,35	0,24	0,35	от -0,93 до 0,24
Медицинский – аграрный	-0,62	0,29	0,09*	от -1,39 до 0,11
Финансовый – аграрный	-0,28	0,29	0,63	от -0,99 до 0,44

Прим.: * – обнаружены статистически значимые различия; ИД – интервал доверия.

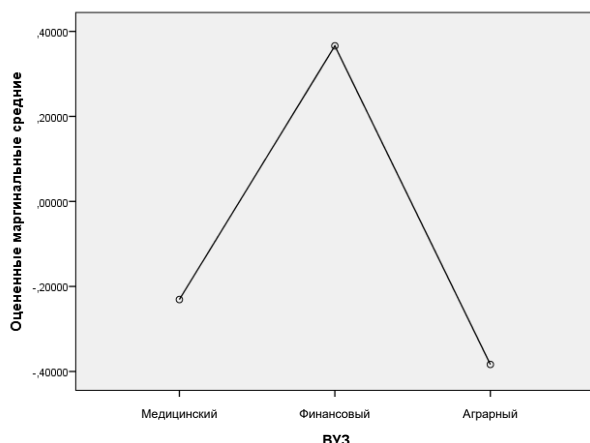


Рис. 1. Оцениваемые маргинальные средние для студентов разных вузов по фактору 3 – страх профессиональной несостоятельности

Fig. 1. Factor of Fear of professional failure in students of different universities, marginal means

тревоги по поводу профессиональной несостоятельности, в сравнении со студентами финансового вуза. Кроме того, студенты медицинского вуза в меньшей степени обеспокоены страхом выбора не той специальности, в сравнении со студентами-аграриями.

Для анализа взаимосвязи между выделенными факторами страхов и тревог студентов и базисными убеждениями реализован корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена). В анализе корреляций рассматривались связи между шкалами опросника О. В. Кравцовой и факторами страхов и тревог, а не отдельными пунктами анкеты. В результате получен ряд статистически значимых корреляций. Например, в таблице 2 представлены значимые обратные корреляции для 1, 2 и 4 факторов страхов и тревог студентов и шестого базисного убеждения *ценность собственного Я*.

Табл. 2. Значимые корреляции (по Спирмену) для факторов страхов, тревог и базисного убеждения *ценность собственного Я* (опросник О. В. Кравцовой)
Tab. 2. Spearman's significant correlations for the factors of fears, anxieties, and Self-value: O. V. Kravtsova's questionnaire

Фактор страхов и тревог	R	p
Тревога успеваемости	$r = -0,29$	0,02
Тревога остаться без социальной поддержки	$r = -0,40$	0,01
Страх выбрать не ту специальность	$r = -0,27$	0,02

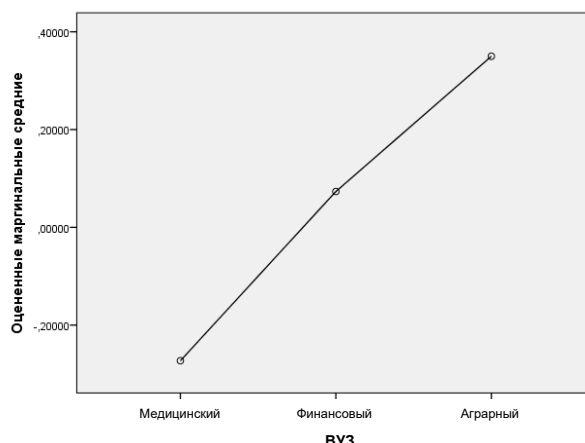


Рис. 2. Оцениваемые маргинальные средние для студентов разных вузов по фактору 4 – страх выбрать не ту специальность
Fig. 2. Factor of Fear of choosing the wrong specialty in students of different universities, marginal means

Сразу три фактора страхов и тревог студентов показали значимые обратные корреляции с убеждением *ценность собственного Я*. Более значимую и выраженную связь наблюдаем между убеждением в *ценности собственного Я* и вторым фактором *тревога остаться без социальной поддержки*. Выявлены чуть менее значимые и выраженные связи между *ценностью собственного Я* и *тревогой успеваемости* и *страхом выбрать не ту специальность*.

Можно предположить, что высокие оценки собственной значимости и ценности могут заметно снижать присутствие страхов и тревог, связанных с одиночеством, покинутостью, социальной тревогой, тревогой не успеть в учебном процессе, страхом выбрать не ту специальность; человек, уверенный в своих способностях и возможностях, может легче справиться с ситуациями одиночества, предательства, социальными вызовами, противостоянием другим людям, с ситуацией отстающего, например в учебном процессе. Убежденность в собственной ценности и значимости может рассматриваться как главное основание и ресурс адаптации и сопротивления воздействиям негативных факторов.

Кроме этого, есть еще одна значимая обратная корреляция между страхом профессиональной несостоятельности (3 фактор) и вторым базисным убеждением *доброта людей* ($r = -0,24$; $p = 0,05$), а также одна обратная корреляция на уровне хорошей статистической тенденции между тревогой остаться без социальной поддержки и первым базисным убеждением *благосклонность мира* ($r = -0,23$; $p = 0,06$).

Эти взаимосвязи позволяют предположить, что человек с убеждениями о доброте людей и окружающего мира не будет иметь больших проблем с тревогой не состояться профессионально. Возможно, людям с верой в доброту людей и благосклонность мира свойственна более позитивная надежда найти свое призвание, дело, место. Убежденность в благосклонности мира должна помочь контролировать страхи остаться без социальной поддержки. К главным ресурсам личности в выживании и адаптации, кроме убежденности в ценности и значимости собственного Я, можно причислить веру в благосклонность мира и доброту людей.

Для проверки гипотезы о том, что выраженность когнитивных искажений (опросник дисфункциональных отношений А. Бека и А. Вейсмана в адаптации М. Л. Захаровой) может значимо обуславливать учебные страхи и тревоги студентов, был проведен многомерный регрессионный анализ (табл. 3). Целью исследования было проследить эффекты влияния шкалы когнитивных искажений на выделенные в результате факторного анализа 5 факторов страхов и тревог студентов. Значимые эффекты влияния выраженности когнитивных искажений на факторы страхов и тревог были получены для всех факторов, кроме четвертого.

Наиболее значимый эффект шкалы когнитивных искажений выявлен для 1 фактора (тревога успеваемости). Высокие баллы по шкале когнитивных искажений значимо предопределяют наличие тревог студентов, связанных с учебной деятельностью. Это означает, что такие когнитивные искажения, составляющие содержание шкалы, как перфекционизм, склонность к катастрофизации, свержобобщению и эмоциональное мышление, могут быть основой для страхов не справиться с написанием курсовой работы, переживаний о возможном выступлении на конференции, опасений остаться непонятым

преподавателями или не разобраться с учебным материалом. Шкала когнитивных искажений значимо и умеренно объясняет 13,6 % дисперсии первого фактора учебных страхов, что является существенным показателем.

Вторым по значимости является эффект влияния шкалы когнитивных искажений на 2 фактор (тревога остаться без социальной поддержки). Высокий уровень когнитивных искажений, таких как черно-белое мышление, чрезмерная самокритичность и катастрофизация, значимо обуславливает страхи не найти или потерять поддержку друзей и родных, не встретить «своего» человека в жизни, остаться одному или не найти общий язык с одногруппниками. Результаты показывают, что выраженность когнитивных искажений значимо, но с умеренной силой объясняет порядка 9,4 % дисперсии второго фактора страхов, связанных с отсутствием социальной поддержки.

3 фактор (страх профессиональной несостоятельности) продемонстрировал значимый эффект когнитивных искажений. Высокие показатели по шкале когнитивных искажений связаны со страхами не реализоваться в выбранной профессии, не соответствовать профессиональным ожиданиям или требованиям рынка труда. Шкала когнитивных искажений объясняет 7,2 % дисперсии этого фактора, что свидетельствует о значимом влиянии когнитивных искажений на профессиональные тревоги студентов.

5 фактор (красный диплом и стипендия как ориентиры обучения) показал значимый, но менее выраженный эффект когнитивных искажений. Стремление к высоким академическим достижениям и внешним признакам успеха может быть связано с перфекционизмом и другими когнитивными искажениями. Шкала когнитивных искажений объясняет 6 % дисперсии этого фактора, указывая на влияние когнитивных искажений на мотивацию к формальным признакам успеха в обучении.

Табл. 3. Результаты многомерного регрессионного анализа между шкалой когнитивных искажений (опросник DAS) и факторами страхов и тревог студентов вузов

Tab. 3. Cognitive distortions scale (DAS) vs. fear and anxiety factors in university students: multivariate regression analysis

Факторы	Коэффициент b (Unstandardized)	Станд. ошибка (SE)	Стандартизованный коэффициент β (Beta)	P	R-квадрат (коэффициент детерминации), %
1 фактор	11,1791	2,5099	0,3881	0,001	13,6
2 фактор	8,9896	2,4978	0,3136	0,001	9,4
3 фактор	7,9809	2,4993	0,2782	0,002	7,2
5 фактор	7,3786	2,5017	0,2570	0,004	6

Для 4 фактора (страх выбрать не ту специальность) значимого эффекта когнитивных искажений обнаружено не было.

Таким образом, гипотеза о том, что высокий уровень когнитивных искажений значимо обуславливает страхи и тревоги студентов, была подтверждена для большинства факторов. Наиболее сильное влияние когнитивные искажения оказывают на учебные тревоги, связанные с успеваемостью, и социальные страхи, связанные с поддержкой окружения. Менее выраженные, но значимые эффекты наблюдаются для страхов профессиональной несостоятельности и ориентации на внешние показатели успеха. Отсутствие значимого влияния на страх выбрать не ту специальность указывает на необходимость дальнейшего исследования других факторов, влияющих на данный страх.

Полученные результаты подчеркивают важность работы с когнитивными искажениями в психологической поддержке студентов. Коррекция этих искажений может способствовать снижению уровня тревог и страхов, связанных с учебной деятельностью, социальными отношениями и профессиональным самоопределением.

Практическое применение результатов исследования. На основе полученных результатов нашего и ряда других исследований [Агапов и др. 2023; Филиппченкова, Балакшина 2022] можно предложить несколько направлений для применения выводов в работе психологической службы вуза с тревожными и депрессивными состояниями студентов. Прежде всего, может оказаться полезным создание диагностического инструмента, анкеты изучения факторов психоэмоционального неблагополучия у учащихся вузов. Данные о распространенности, выраженности тревожных и депрессивных симптомов и связи с когнитивными искажениями и убеждениями, полученные в исследовании, могут стать важным компонентом программы регулярного психологического скрининга, включающего использование валидизированных диагностических методик (например, методика диагностики академической адаптации, предназначенной для оценки процесса и результата адаптации студентов к условиям и требованиям академической среды [Шамионов и др. 2022]).

Кроме того, результаты исследования могут быть полезны для разработки программ психолого-педагогической поддержки, ориентированных на профилактику тревожных и депрессивных расстройств и повышение устойчивости к стрессу у студентов вузов.

Заключение

Проведенное исследование позволило выделить 5 ключевых факторов страхов и тревог студентов, связанных с учебной деятельностью, социальной поддержкой и профессиональной идентичностью. Эти факторы могут быть использованы как диагностические индикаторы в работе психологических служб вузов.

Выраженность страхов и тревог студентов варьируется в зависимости от профиля их обучения. Наименьшие уровни профессиональных страхов наблюдаются у студентов медицинских вузов, что, вероятно, связано с высокой социальной значимостью профессии и уверенностью в ее востребованности.

Базисные убеждения, такие как ценность собственного Я, доброта людей и благосклонность мира, оказывают положительное влияние на снижение тревожности, способствуя академической и социальной адаптации студентов.

Выраженность когнитивных искажений усиливает учебные и социальные тревоги. Это подчеркивает необходимость их коррекции в рамках психологической поддержки студентов.

Разработанные методы диагностики страхов и тревог студентов могут быть интегрированы в программы психолого-педагогической поддержки для профилактики эмоционального неблагополучия и повышения устойчивости к стрессу.

Подготовка к профессиональной деятельности начинается с решения важных задач в период обучения, связанных с формированием личностной и профессиональной идентичности студента, пониманием собственных мотивов и целей деятельности, учебным процессом, участием в научно-исследовательской работе, с умением формулировать и отстаивать собственную позицию по актуальным вопросам, формированием навыков публичного выступления, организацией своей работы и планированием времени, поиском способов эффективной коммуникации. Не справляясь с этими требованиями образовательной среды, студент часто теряет веру в свои возможности, что приводит к эмоциональной пассивности и накоплению негативного опыта, который может затруднить дальнейшее профессиональное становление.

Переживание невозможности справиться с учебными и жизненными вызовами проявляется в форме разнообразных страхов и тревог. Эти состояния, несмотря на их негативный эмоциональный окрас, выполняют важную психологическую функцию, сигнализируя о проблемах адаптации и указывая на необходимость развития стратегий совладания.

Исследование этих сигналов через анализ когнитивных процессов, убеждений и искажений позволяет глубже понять психологические механизмы адаптации студентов и факторы, способствующие эмоциональному благополучию.

В результате выявлены 5 ключевых факторов тревог студентов: учебные тревоги, страх остаться без социальной поддержки, страх профессиональной несостоятельности, страх выбора неправильной специальности и тревожность, связанная с достижением формальных успехов в образовании (красный диплом, стипендия). Эти категории отражают разнообразные аспекты взаимодействия студентов с образовательной средой и требованиями общества.

Учебные страхи и тревоги указывают на когнитивные перегрузки, трудности с планированием, усилимые выраженными когнитивными искажениями. Социальные страхи подчеркивают важность проблемы развития отношений внутри коллектива, студенческой группы. Было показано, что страх профессиональной несостоятельности связан с сомнениями студентов в своих карьерных перспективах, с возможностью не реализовать в профессии, не соответствовать профессиональным ожиданиям и требованиям рынка труда. Базисные убеждения, такие как ценность собственного Я и доброта людей, играют роль защитных факторов, в то время как когнитивные искажения усугубляют тревожность. Это подчеркивает необходимость психологической поддержки для улучшения адаптации студентов.

Результаты исследования могут быть использованы для создания программ психологической помощи, направленных на профилактику и коррекцию тревожных состояний студентов. Эти программы должны включать элементы диагностики и индивидуальной работы с когнитивными искажениями, такими как

перфекционизм и катастрофизация. Особое внимание следует уделить развитию базисных убеждений, например уверенности в собственной ценности и доброте окружающих, которые оказывают значительное влияние на снижение тревожности.

Практическое значение заключается в разработке тренингов и образовательных мероприятий, направленных на повышение толерантности к неопределенности, укрепление навыков управления временем и эмоциональной устойчивости. Такие меры могут способствовать успешной адаптации студентов к учебной среде и созданию условий для личностного и профессионального роста.

Результаты подчеркивают необходимость создания комфортной образовательной среды, в которой студенты могут не только справляться с академическими и социальными вызовами, но и развивать уверенность в своих силах. Данное исследование также вносит вклад в развитие теоретических моделей, описывающих взаимосвязь когнитивных процессов, убеждений и тревожных состояний. Оно отвечает на практические вопросы педагогов и психологов, связанные с оптимизацией образовательного процесса и поддержкой студентов в период их профессионального становления.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: П. Р. Юсупов (80 %), А. С. Межина (20 %).

Contribution: P. R. Yusupov (80%), A. S. Mezhdina (20%).

Литература

- Авраменко Н. Н. Представления студентов о трудных ситуациях и стратегиях совладающего поведения в них. *Вестник КСУ им. Н. А. Некрасова. Сер.: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2015. Т. 21. № 4. С. 147–152. [Avramenko N. N. Representations of students on difficult situations and on coping strategies in them. *Vestnik KSU im. N. A. Nekrasova. Ser.: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsialnaya rabota. Iuvenologiya. Sotsiokinetika*, 2015, 21(4): 147–152. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vkdya1>
- Агапов М. А., Скалин Ю. Е., Бочарова Н. Н. Скрининговая диагностика психоэмоционального состояния обучающихся в системе высшего образования. *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология*. 2023. № 1. С. 90–101. [Agapov M. A., Skalin Yu. E., Bocharova N. N. Screening diagnostics of the psycho-emotional state of students in higher education system. *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, 2023, (1): 90–101. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lwiriv>

- Алипханова Ф. Н., Сердюкова Е. Ф. Теоретические основы проблемы поведения человека в трудных жизненных ситуациях в рамках психолого-педагогической науки. *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 53-9. С. 3–9. [Aliphanova F. N., Serdukova E. F. Theoretical foundations of human behavior problems in difficult situations within the psychological science teaching. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia*, 2016, (53-9): 3–9. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xuyohv>
- Богомазова К. О., Байгужина О. В. Социальная тревога и психологическая атмосфера в группе как корреляты жизнеспособности студентов различных профилей подготовки. *Психология. Психофизиология*. 2022. Т. 15. № 1. С. 5–15. [Bogomazova K. O., Baiguzhina O. V. Social anxiety and psychological climate as indicators of vitality in students of different education fields. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya*, 2022, 15(1): 5–15. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ojungz>
- Васильева О. С., Голова В. С. Связь эмоционального интеллекта с особенностями переживания счастья у студентов-психологов. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*. 2023. Т. 6. № 2. С. 15–27. [Vasileva O. S., Golova V. S. The relation of emotional intelligence with the peculiarities the experiencing happiness in psychology students. *Innovative Science: psychology, pedagogy, defectology*, 2023, 6(2): 15–27. (In Russ.)] <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2023-6-2-15-27>
- Дутчина О. Б., Щербаклова В. И. Особенности эмоциональной сферы личности у студентов в период экзаменов. *Актуальные проблемы, достижения и перспективы научной и практической психологии в современном обществе: Всерос. науч.-практ. конф. (Хабаровск, 7–12 декабря 2023 г.)* Хабаровск: ТОГУ, 2024. С. 106–110. [Dutchina O. B., Shcherbakova V. I. Features of the emotional sphere of personality in students during exams. *Current problems, achievements and prospects of scientific and practical psychology in modern society: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Khabarovsk, 7–12 Dec 2023*. Khabarovsk: PNU, 2024, 106–110. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gvpynf>
- Забара Л. И., Лебедева Ю. В., Шабанова Н. А. Социально-психологическая адаптация к вузу студентов-психологов. *Педагогическое образование в России*. 2021. № 6. С. 185–194. [Zabara L. I., Lebedeva Ju. V., Shabanova N. A. Socio-psychological adaptation to the university for students of the department of psychology. *Pedagogical Education in Russia*, 2021, (6): 82–93. (In Russ.)] https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_06_22
- Захарова М. Л. «Шкала дисфункциональных отношений» как метод исследования когнитивных искажений. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2013. № 29. С. 55–65. [Zakharova M. L. "Dysfunctional Attitudes Scale" as a method of the cognitive distortions' research. *Lichnost, semia i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii*, 2013, (29): 55–65. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qcpwbd>
- Калинина Н. В. Трудные жизненные ситуации с позиции современных школьников: содержание и преодоление. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*. 2013. Т. 2. № 3. С. 245–250. [Kalinina N. V. Difficult real-life situations from the position of modern school children: Content and overcoming. *Izvestiia of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2013, 2(3): 245–250. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rsfehn>
- Каргина А. Е., Морозова И. С., Крецан З. В. Особенности представлений обучающихся выпускных курсов о трудных жизненных ситуациях в будущей профессиональной деятельности и о способах их преодоления. *Психолого-педагогические исследования*. 2021. Т. 13. № 1. С. 117–130. [Kargina A. E., Morozova I. S., Kretsan Z. V. Peculiarities of ideas of graduate students about coping difficult life situations in their future professional activity and about ways to overcome them. *Psychological-Educational Studies*, 2021, 13(1): 117–130. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130108>
- Кравцова О. В. Опросник базисных убеждений. М.: ИП РАН, 2003. [Kravtsova O. V. *Questionnaire of Basic Attitudes*. Moscow: IP RAS, 2003. (In Russ.)]
- Краснова В. В., Холмогорова А. Б. Социальная тревожность и студенческая дезадаптация. *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 140–150. [Krasnova V. V., Kholmogorova A. B. Social anxiety and student disadaptation. *Psychological-Educational Studies*, 2011, (1): 140–150. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/noratb>
- Никитина И. В., Холмогорова А. Б. Социальная тревожность: содержание понятия и основные направления изучения. Часть 1. *Социальная и клиническая психиатрия*. 2010. Т. 20. № 1. С. 80–85. [Nikitina I. V., Kholmogorova A. B. Social anxiousness: Content of concept and main directions of investigation. Part 1. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiatriya*, 2010, 20(1): 80–85. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/msrrol>

- Павлова Т. С., Холмогорова А. Б. Психологические факторы социальной тревожности в студенческом возрасте. *Консультативная психология и психотерапия*. 2011. № 1. С. 29–43. [Pavlova T. S., Kholmogorova A. B. Psychological factors of social anxiety in students. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2011, (1): 29–43. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rndzgp>
- Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Самочувствие как компонент субъективной оценки здоровья студентами. *Здоровье мегаполиса*. 2024. Т. 5. № 2. С. 24–32. [Polyakova O. B., Bonkalo T. I. Well-being as a component of subjective health assessment in students. *City Healthcare*, 2024, 5(2): 24–32. (In Russ.)] <https://doi.org/10.47619/2713-2617.zm.2024.v.5i2;24-32>
- Сагалакова О. А., Труевцев Д. В. Социальные страхи и социофобии. Томск: ТГУ, 2007. 210 с. [Sagalakova O. A., Truvtsev D. V. *Social fears and sociophobia*. Tomsk: TSU, 2007, 210. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/swnelv>
- Сагалакова О. А., Труевцев Д. С. Социальные страхи студентов. *Психология обучения*. 2009. № 3. С. 33–41. [Sagalakova O. A., Truvtsev D. V. Social fears of students. *Psikhologiya obucheniia*, 2009, (3): 33–41. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kgwrsb>
- Филиппова С. А., Пазухина С. В., Куликова Т. И., Степанова Н. А. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды. *Психологическая наука и образование*. 2019. Т. 24. № 5. С. 80–90. [Filippova S. A., Pazukhina S. V., Kulikova T. I., Stepanova N. A. Emotional resistance to negative impacts of modern information environment in future teachers. *Psychological-Educational Studies*, 2019, 24(5): 80–90. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/pse.2019240508>
- Филиппченкова С. И., Балакшина Е. В. Особенности психоэмоционального состояния студентов технического вуза: векторы исследования. *Вестник ТвГТУ. Серия «Науки об обществе и гуманитарные науки»*. 2022. № 1. С. 70–74. [Filippchenkova S. I., Balakshina E. V. Peculiarities of the psycho-emotional state of technical university students: Research vectors. *Vestnik TvGTU. Seriiia "Nauki ob obshchestve i gumanitarnye nauki"*, 2022, (1): 70–74. (In Russ.)] <https://doi.org/10.46573/2409-1391-2022-1-70-74>
- Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г., Евдокимова Я. Г., Москова М. В. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов. *Вопросы психологии*. 2009. № 3. С. 16–26. [Kholmogorova A. B., Garanyan N. G., Evdokimova Ya. G., Moskova M. V. Psychological factors of emotional maladjustment in students. *Voprosy Psikhologii*, 2009, (3): 16–26. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ndakbh>
- Шабанова Т. Л., Лебедева И. В. Психолого-педагогические условия формирования эмоциональной зрелости у студентов в процессе обучения в вузе. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2015. № 12-9. С. 1710–1713. [Shabanova T. L., Lebedeva I. V. Psychopedagogical conditions for the development of emotional maturity in students during the university studies. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2015, (12-9): 1710–1713. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vjfwph>
- Шамионов Р. М., Григорьева М. В., Гринина Е. С., Созонник А. В. Академическая адаптация студентов: разработка и валидизация новой методики. *Психологическая наука и образование*. 2022. Т. 27. № 2. С. 53–68. [Shamionov R. M., Grigorieva M. V., Grinina E. S., Sozonnik A. V. Evaluating academic adaptation in students: A new technique. *Psychological-Educational Studies*, 2022, 27(2): 53–68. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/pse.2022270205>
- Beck A. T. *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. NY: Harper & Row, 1967, 370.
- Beck A. T., Rush A. J., Sha B. F., Emery G. *Cognitive therapy of depression*. NY: Guilford Press, 1987, 425.
- Mahmoud N. E., Kamel S. M., Hamza T. S. The relationship between tolerance of ambiguity and creativity in architectural design studio. *Creativity Studies*, 2020, 13(1): 179–198. <https://doi.org/10.3846/cs.2020.9628>
- Stephens G. C., Rees C. E., Lazarus M. D. Exploring the impact of education on preclinical medical students' tolerance of uncertainty: A qualitative longitudinal study. *Advances in Health Sciences Education*, 2021, 26(1): 53–77. <https://doi.org/10.1007/s10459-020-09971-0>
- Weissman A. N., Beck A. T. Development and validation of the Dysfunctional Attitude Scale: A preliminary investigation. *Proceedings of the 62nd Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Toronto, 1978. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED167619.pdf> (accessed 10 Jul 2024).