

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2288](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2288)



А. В. Филькина, М. О. Абрамова, Е. А. Терентьев, А. В. Ларионова

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ (НЕ)БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19: УЯЗВИМЫЕ ГРУППЫ И СВЯЗЬ С ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА

Правильная ссылка на статью:

Филькина А. В., Абрамова М. О., Терентьев Е. А., Ларионова А. В. Психологическое (не)благополучие студентов российских вузов в условиях пандемии COVID-19: уязвимые группы и связь с характеристиками образовательного опыта // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 59—83. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2288>.

For citation:

Filkina A. V., Abramova M. O., Terentev E. A., Larionova A. V. (2022) Psychological Well-Being of Russian University Students During the COVID-19 Pandemic: The Most Vulnerable Groups and the Impact of Learning Format. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 59–83. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2288>. (In Russ.)

Получено: 16.07.2022. Принято к публикации: 26.10.2022.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ (НЕ)БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19: УЯЗВИМЫЕ ГРУППЫ И СВЯЗЬ С ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА

ФИЛЬКИНА Александра Витальевна — кандидат социологических наук, научный сотрудник Центра социологии высшего образования Института образования, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-MAIL: lexia@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0001-7026-7059>

АБРАМОВА Мария Олеговна — кандидат философских наук, директор Центра социологии высшего образования Института образования, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-MAIL: abra@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0001-9341-0436>

ТЕРЕНТЬЕВ Евгений Андреевич — кандидат социологических наук, директор Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

E-MAIL: eterentev@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

ЛАРИОНОВА Анастасия Вячеславовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры генетической и клинической психологии, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-MAIL: anpavlar@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8523-2913>

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF RUSSIAN UNIVERSITY STUDENTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC: THE MOST VULNERABLE GROUPS AND THE IMPACT OF LEARNING FORMAT

*Alexandra V. FILKINA*¹ — *Cand. Sci. (Soc.), Research Fellow at the Center for Sociology of Higher Education of the Institute of Education*

E-MAIL: lexia@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0001-7026-7059>

*Maria O. ABRAMOVA*¹ — *Cand. Sci. (Philos.), Director of the Center for the Sociology of Education of the Institute of Education*

E-MAIL: abra@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0001-9341-0436>

*Evgeniy A. TERENCEV*² — *Cand. Sci. (Soc.), Director of the Institute of Education*

E-MAIL: eterentev@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

*Anastasia V. LARIONOVA*¹ — *Cand. Sci. (Psych.), Associate Professor of the Department of Genetic and Clinical Psychology*

E-MAIL: anpavlar@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8523-2913>

¹ National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

² HSE University, Moscow, Russia

Аннотация. Студенты являются одной из наиболее уязвимых социальных групп с точки зрения психологического благополучия. Зарубежные исследования показывают, что пандемия COVID-19 и форсированный переход к дистанционному обучению выступили дополнительными факторами стресса, снижения уровня психологического благополучия и ментального здоровья студентов. При этом фиксируется недостаток исследований в отношении российских студентов. Предлагаемая статья направлена на восполнение этого пробела и посвящена анализу распространенности признаков психологического неблагополучия среди российских студентов и связи признаков психологического неблагополучия и формата обучения студентов в период пандемии. Исследование основано на данных онлайн-опроса студентов российских вузов, реализованного в 2021 г. ($N = 25\,400$ студентов). Для оценки психологического неблагополучия студентов использовался стандартизированный опросник Patient Health Questionnaire (PHQ-8), который нацелен на предварительное выявление степени выраженности симптомов депрессивного состояния. Результаты исследования показывают, что для подавляющего большинства студентов характерны симптомы депрессии в той или иной степени проявления. При этом наблюдается связь между степенью выраженности признаков психологического неблагополучия студентов и полом, социально-экономическим положением и такими аспектами образовательного опыта, как форма (очная, очно-заочная, заочная) и курс обучения, направление подготовки и формат проведения занятий (очный, дистанционный или смешанный). Показывается, что смешанный формат обучения, когда часть занятий прохо-

Abstract. Students are one of the most psychologically vulnerable social groups. Scientific studies reveal that the COVID-19 pandemic and the forced transition to distance learning appeared to be additional stress factors that negatively affected college students' psychological well-being and mental health. This study has gathered and analyzed the data on the prevalence of signs of psychological distress among Russian students, who are underrepresented in the area of students post-pandemic well-being research.

The study is based on data from an online survey of Russian university students conducted in 2021 ($N = 25,400$ students). To assess students' psychological distress, we used a standardized Patient Health Questionnaire (PHQ-8), a widely used measure designed to detect the presence and severity of depressive symptoms. The results of the study show that the vast majority of students have mental health issues. Female gender, low socio-economic status, the first year of education, full-time learning, and particular field of study were credible predictors of depression. The additional predictor for depression was a type of learning. Students with blended learning (online and in-person classes) showed significantly higher depression levels.

дит в дистанционном формате, а часть — в очном, связан с увеличением вероятности признаков психологического неблагополучия у студентов.

Ключевые слова: психологическое благополучие, пандемия COVID-19, студенческий опыт, студенты, университеты, PHQ-8, депрессивное состояние, дистанционное обучение, смешанное обучение

Keywords: psychological well-being, COVID-19 pandemic, student experience, students, universities, PHQ-8, depression, distance learning, blended learning

Благодарность. Исследование выполнено при поддержке Программы развития Томского государственного университета (Приоритет-2030).

Acknowledgments. This study was supported by the Tomsk State University Development Programme (Priority-2030).

Введение

Интерес к изучению психологического (не)благополучия в высшем образовании обусловлен тем, что студенты являются группой риска с точки зрения подверженности стрессовым, тревожным и депрессивным состояниям, о чем свидетельствуют многочисленные исследования в разных странах [Ibrahim et al., 2013; Liu, Ping, Gao, 2019]. Причинами такой ситуации, по мнению исследователей, могут выступать высокая степень неопределенности социального и экономического положения, финансовые трудности, слабые социальные связи, необходимость планировать карьеру после обучения [Bayram, Bilgel, 2008; Ibrahim et al., 2013; Steptoe et al., 2007; Wörfel et al., 2016; Jones et al., 2020; Jones, Samra, Lucassen, 2019; Jones, Park, Lefevor, 2018].

Исследования психологического благополучия студентов получили особую актуальность в период пандемии COVID-19. Новая социальная реальность затронула все сферы жизни и все группы населения, приведя к необходимости находиться на самоизоляции и в карантине, вызвав чувство тревоги и беспокойства о здоровье — как собственном, так и близких [Brooks et al., 2020; Рассказова, Леонтьев, Лебедева, 2020; Chen, Lucsock, 2022]. Появился целый ряд негативных последствий, связанных с пандемией; при этом дополнительной нагрузкой, с точки зрения психологического благополучия групп, включенных в образовательный процесс, стал вынужденный массовый переход на дистанционный формат обучения и сопутствующие ему трудности на всех уровнях образования [Рассказова, Солдатова, 2022; Abdullah et al., 2022; Puljak et al., 2020].

Анализ существующих исследований показал, что несмотря на актуальность тематики, проблема психологического благополучия в России, как правило, изучается локально, на малых выборках, а фокус исследований сосредоточен в основном на изучении отдельных аспектов благополучия, что не позволяет оценить масштаб проблемы в целом. Кроме того, отмечается нехватка исследований, где

в фокус изучения помещается связь между психологическим благополучием и характеристиками образовательного процесса. Наше исследование призвано восполнить этот пробел и нацелено на изучение связи между психологическим благополучием и форматом занятий у студентов высших учебных заведений. Основные вопросы, на которые отвечает данное исследование: (1) какова распространенность признаков психологического неблагополучия среди студентов российских университетов, (2) какие группы студентов являются наиболее уязвимыми с точки зрения психологического неблагополучия и (3) есть ли связь между форматом учебных занятий и распространенностью признаков психологического неблагополучия. Для ответа на поставленные вопросы мы используем данные всероссийского опроса студентов, который был проведен в мае — июне 2021 г. в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее» [Абрамова и др., 2021]. Участниками опроса стали более 80 000 студентов из всех федеральных округов России (база статистического анализа составила 25400 студентов). Структура выборки по основным характеристикам представлена в Приложении 1.

Термин «депрессивное состояние» нами используется в неклиническом смысле и изучается через самооценку студентами физического и психологического состояния с помощью стандартизированной методики PHQ-8 (Patient Health Questionnaire), в основе которой лежат восемь симптомов депрессивного состояния [Kroenke et al., 2009]. Степень выраженности депрессивного состояния рассматривается нами как маркер психического здоровья, которое, в свою очередь, является одним из условий психологического благополучия.

Прикладная значимость исследования определяется возможностью разработки соответствующих превентивных мер системного и институционального порядка, направленных на сохранение психологического здоровья студентов и трансформации образовательного процесса с учетом возможных рисков (снижение качества образования и академической успешности студентов).

Психологическое благополучие студентов и пандемия COVID-19: обзор исследований

В литературе представлен ряд подходов к изучению психологического благополучия студентов. Наиболее устоявшимся является имеющий корни в медицинском дискурсе и в медицинской традиции подход к исследованию индивидуальных причин психических проблем, нацеленный на диагностику и лечение (реактивный подход) или разработку превентивных мер (повышение грамотности в вопросах психического здоровья, продвижение занятий спортом) [Бачило, 2020]. Другой подход отталкивается от более широкой трактовки понятия «психологического благополучия». В рамках этого подхода психологическое благополучие понимается не как проблема, которая должна быть атрибутирована индивиду, а как системное явление, которое нужно рассматривать в том числе через призму триггеров психологического неблагополучия, связанных с академической средой, в которой находятся студенты [Lister, Seale, Douce, 2021; Гафуров и др., 2020]. Одним из примеров применения такого подхода является модель благо-

получия Селигмана [Seligman, 2012], которая адаптируется исследователями для изучения самочувствия студентов в университетской среде [Oades et al., 2014], в том числе в контексте перехода к дистанционному обучению [Burns, Dagnall, Holt, 2020]. Более широкая трактовка психологического благополучия позволяет рассматривать большее количество факторов, в т. ч. анализировать, как образовательная среда и условия обучения могут влиять на психологическое самочувствие студентов [Tinklin et al., 2005; Markoulakis, Kirsh, 2013]. В данном исследовании мы опираемся на последний подход и ставим вопрос о связи факторов образовательной среды и условий обучения с наличием симптомов психологического благополучия.

Психологическое благополучие в статье рассматривается как баланс между позитивными и негативными эмоциональными состояниями (pleasant — unpleasant affect) и ощущениями удовлетворенности жизнью [Bradburn, 1969; Diner, 1999]. Наше исследование было сфокусировано на изучении эмоционального компонента психологического благополучия. В качестве измерительного инструмента использовался стандартизированный опросник (PHQ-8), применяемый во многих странах мира для оценки уровня депрессивных состояний, понимаемых как продолжительные подавленные эмоциональные состояния, слабость, потеря энергии, которые влияют на физическое самочувствие, поведение и социальную активность человека.

Важность такой фокусировки определяется результатами предыдущих исследований, которые демонстрируют, что психологическое благополучие выступает важным предиктором образовательных результатов студентов. Так, европейские исследования показывают, что студенты, имеющие трудности психического и психологического характера, испытывают сложности с обучением в вузе и чаще отчисляются [Andrews, Wilding, 2004; Richardson, 2015; Tinklin et al., 2005].

Результаты ряда исследований фиксируют, что пандемия COVID-19 предположительно спровоцировала рост социально-психологических проблем у студентов, что обуславливает повышенное внимание исследователей к данному вопросу [Deng et al., 2021]. Анализ психологического состояния студентов в данный период показывает высокую степень распространенности депрессивных и тревожных состояний. Исследование, проведенное в мае — июле 2020 г. в девяти странах, продемонстрировало, что у 40 % студентов фиксируются симптомы депрессии, почти у каждого четвертого — симптомы тревожного расстройства [Ochnik et al., 2021]. Такие результаты были получены в разных странах [Shaikh et al., 2021]: например, среди студентов-медиков колледжей Пакистана летом 2020 г. было выявлено 48 % студентов с выраженными симптомами депрессии [Imran et al., 2021], в США выраженные симптомы депрессии обнаружили у 43 % молодежи 18—30 лет в первые месяцы пандемии [Liu et al., 2020]. Студенчество в пандемию, как и до нее, оказывается группой риска с точки зрения психологического благополучия по сравнению с другими возрастными группами. В частности, проведенный в 2013 г. обзор опубликованных исследований депрессивного состояния студентов с 1990 по 2010 г. продемонстрировал, что распространенность депрессии у студентов намного превышает распространенность депрессии в обществе в целом (взвешенный средний уровень депрессии среди студентов, выведенный

в этом метаанализе — 30,6%, что превышает обычный уровень депрессии у населения в целом в три раза) [Ibrahim, Ahmed K., et al., 2013].

Некоторые работы зафиксировали рост депрессивных настроений в первые месяцы пандемии [Debowska et al. 2020; Nikolis et al., 2021]. По данным исследования SERU, проведенного в мае — июле 2020 г. в девяти университетах США с помощью методики PHQ-2 (это сокращенный вариант стандартизированного опросника Patient Health Questionnaire PHQ-8, в котором из восьми вопросов задаются только два первых.), 35% студентов демонстрируют симптомы депрессивного расстройства ($PHQ-2 > = 3$). При этом при сравнении лонгитюдных данных исследования депрессии у магистрантов и аспирантов в 2019 и в 2020 гг. видно, что уровень депрессии вырос почти в два раза (с 15% до 26%) [Chirkov et al., 2020].

Сама ситуация пандемии COVID-19 стала источником дополнительного стресса студентов, вызвав резкую смену привычного уклада жизни, переживания за свое здоровье и здоровье близких [Shaikh et al., 2021; Han et al., 2021; Wang et al., 2020]. Изоляция и продолжительное пребывание на карантине вызывали ослабление социальных контактов, фрустрацию и скуку, нехватку информации, отдельных предметов быта и продуктов питания для удовлетворения базовых потребностей [Brooks et al., 2020]. Связанные с пандемией глобальные социально-экономические изменения, такие как ухудшение экономической ситуации, также могли стать дополнительными источниками стресса для студентов, переживающих за последующее трудоустройство или испытывающих проблемы с оплатой обучения [Lee, 2020; De Man et al., 2021]. Так, масштабное исследование в американских университетах показало, что ухудшение финансового благополучия, в том числе связанное с потерей работы студентов или членов их семей, и увеличение расходов на оборудование для дистанционного обучения также имели негативный эффект на психологическое благополучие студентов [Soria et al., 2020].

Связь характеристик образовательного опыта и психологического благополучия в период пандемии

Пандемия привела к форсированному переходу вузов на дистанционный формат обучения: очные занятия были вынужденно заменены вебинарами, видеолекциями (синхронными и асинхронными), самостоятельными заданиями, изменилась система проверки знаний, трансформировались каналы коммуникации между различными участниками образовательного процесса [Захарова, Вилкова, Егоров, 2021]. Новые условия обучения не могли не сказаться на удовлетворенности студентов образовательным процессом. Поскольку удовлетворенность выступает одним из обязательных компонентов психологического благополучия [Diner, 1999], необходимо рассмотреть, с какими именно особенностями дистанционного обучения она связана. Исследования, проведенные в этот период, показали, что удовлетворенность студентов обучением связана с тем, насколько студенты удовлетворены качеством видеолекций, поддержкой со стороны преподавателей и тем, как работают информационные службы в университете, а озабоченность учебными вопросами оказывает сильное негативное влияние на их удовлетворенность [Aristovnik et al., 2020]. Отдельные исследования влияния конкретных характеристик дистанционного обучения (таких как системы оценивания,

обратной связи, уровень поддержки со стороны университета, качество преподавания, организация коммуникации студентов друг с другом, уровень технической поддержки со стороны вуза) на удовлетворенность обучением демонстрируют противоречивые результаты и не позволяют сделать однозначный вывод о наличии специфики формата дистанционного обучения по сравнению с традиционным очным обучением [Abdullah et al., 2022]. В частности, использование социальных сетей, в которых в основном происходит общение студентов с одноклассниками во время дистанционного обучения, может способствовать как расширению сети контактов, так и возрастанию чувства изоляции и одиночества [Nowland, Neska, Sasiorro, 2018]. Это подчеркивает важность дальнейших исследований в этой области, которые способны помочь определить факторы, связанные с разными эффектами дистанционного обучения.

В ряде допандемийных исследований показано, что студенты, обучающиеся в дистанционном формате, в среднем чаще заявляли о проблемах с психологическим благополучием, чем те, кто обучался очно [Advance, 2018; Richardson, 2015; Barr, 2014].

Отдельные факторы, связанные с организацией обучения в дистанционном формате, могут оказаться источниками дополнительного стресса: отсутствие комьюнити в процессе обучения и социальной поддержки, «авторитарный» педагогический дизайн, не предполагающий дискуссий, отсутствие у преподавателей необходимых компетенций для качественного преподавания в дистанционном формате [Lister, McFarlan, 2021; Slyke et al., 2020;]. В то же время, при наличии достаточной социальной поддержки при использовании электронных образовательных систем, обучение в дистанционном формате может быть достаточно комфортным [Казакова, Кондракова, Проект, 2021], а сам формат, в силу большей гибкости, — более удобным для студентов [Lall, Singh, 2020] и в отдельных случаях способствовать более высокому уровню психологического благополучия студентов [Lister, Seale, Douce, 2021]. Имеющиеся на данный момент эмпирические исследования не позволяют однозначно ответить на вопрос, имеется ли связь между форматом обучения и психологическим благополучием студентов [Başagaoglu Demirekin et al., 2022; Казакова, Кондракова, Проект, 2021].

Наше исследование вносит вклад в данную дискуссию, стремясь определить влияние формата обучения и других факторов на психологическое благополучие студентов российских университетов в период пандемии.

Методы и выборка исследования

Эмпирической базой исследования выступили данные всероссийского опроса студентов, собранные в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее» в период с 1 июня по 16 июля 2021 г. Проект реализовывался по поручению Министерства образования и науки РФ межвузовской группой из 13 университетов. Основной целью исследования являлось определение ключевых угроз и перспектив повышения качества высшего образования в условиях пандемии и после нее¹. Целевой аудиторией опроса

¹ Подробнее см. https://high-edu-quality.ru/research_project (дата обращения: 10.12.2022).

являлись студенты российских вузов всех уровней (бакалавриата, специалитета и магистратуры), форм обучения (очной, очно-заочной и заочной) и направлений подготовки. Сбор данных осуществлялся онлайн с использованием программного обеспечения EnjoySurvey. Ссылка на опрос и тексты приглашений к участию были направлены во все российские вузы через информационно-аналитическую систему Министерства образования и науки РФ. Далее администрации университетов направляли ссылку студентам через размещение информации в личных кабинетах студентов, email-рассылки или в виде новости на сайте или официальных социальных сетях вуза. Заполнение опросника было добровольным и анонимным.

В опросе приняли участие более 80 000 студентов, из них полностью заполнили анкету 36 519 человек. Для целей статьи из базы опросных данных были удалены ответы студентов, у которых на момент опроса занятия не проводились. Таким образом, итоговая база исследования составила 25 400 случаев. Структура выборки по основным характеристикам представлена в Приложении 1.

Для измерения уровня психологического благополучия использовалась методика PHQ-8, которая является одной из версий семейства шкал Patient Health Questionnaire (PHQ), применяемой для измерения степени выраженности симптомов депрессивного состояния и состоит из восьми пунктов. Переводная версия PHQ-8 предоставлена авторами-разработчиками на сайте группы методик в свободном доступе и не требует разрешения для ее использования². Степень выраженности оценивалась по сумме баллов: минимальная депрессия (0—4 балла); легкая депрессия (5—9 баллов); умеренная депрессия (10—14 баллов); тяжелая депрессия (15—19 баллов); крайне тяжелая депрессия (20—27 баллов) [Kroenke et al., 2009, Peters et al., 2021]. На основе данных было построено две бинарных переменных: первая характеризовала отсечение, начиная с легких симптомов депрессии (0 = менее 5 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 5 и более баллов по шкале PHQ-8), вторая характеризовала отсечение наличия симптомов депрессии средней и тяжести и тяжелой степени (0 = менее 10 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 10 и более баллов по шкале PHQ-8).

Для определения формата обучения использовались две переменные:

- формат текущих занятий (Вопрос: «Как сейчас проходят ваши занятия?» Ответы: 1) Все занятия проходят очно (очный формат), 2) Часть занятий проходят очно, часть — дистанционно (смешанный формат), 3) Все занятия проходят дистанционно (дистанционный формат));
- наличие гибридных занятий, где часть студентов участвует очно, часть — дистанционно (Вопрос: «Есть ли у вас сейчас занятия, в которых одновременно часть студентов участвуют дистанционно, а часть — очно?» Ответы: 1) Да, 2) Нет).

Для выявления уязвимых групп относительно психологического неблагополучия использовались следующие социально-демографические переменные:

- пол студента (мужской, женский);
- социально-экономическое положение семьи (вопрос «Как вы оцениваете материальное положение вашей семьи?» 1) Живем крайне экономно, на ежедневные расходы хватает, а покупка одежды уже представляет трудно-

² См. Patient Health Questionnaire (PHQ) <https://www.phqscreeners.com/select-screener> (дата обращения: 10.12.2022).

сти; 2) На еду и одежду хватает, но покупка крупной бытовой техники без обращения к кредиту проблематична; 3) В целом обеспечены, но не можем позволить себе дорогостоящие приобретения (путешествия, автомобиль и т.д.) без обращения к кредиту или предварительного накопления; 4) Хорошо обеспечены, можем достаточно легко позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отдых);

- форма обучения (очная, очно-заочная, заочная),
- форма финансирования обучения (бюджетное, коммерческое место),
- курс обучения (все курсы бакалавриата и магистратуры),
- направление подготовки.

Для ответа на поставленные исследовательские вопросы использовались следующие методы анализа данных: (1) дескриптивная статистика для анализа распространенности симптомов психологического неблагополучия, (2) деревья решений с использованием алгоритма CHAID для определения наиболее уязвимых групп с точки зрения психологического неблагополучия, (3) регрессионный анализ для изучения связи между форматом занятий и распространенностью симптомов психологического неблагополучия. Список переменных, включенных в качестве контрольных в регрессионные модели, соответствовал списку социально-демографических переменных, использованных для построения деревьев решений. Для построения деревьев решений использовалось программное обеспечение SPSS, регрессионный анализ был реализован в программной среде R.

Результаты исследования

В соответствии с поставленными исследовательскими вопросами, изложение результатов исследования разделено на две части: (1) в первой части дается ответ на вопрос, какова распространенность признаков психологического неблагополучия среди студентов российских университетов, а также представлен анализ того, каковы основные группы риска с точки зрения распространенности признаков психологического неблагополучия, (2) во второй части представлены результаты анализа связи между форматом обучения и распространенностью признаков психологического неблагополучия.

Какова распространенность признаков психологического неблагополучия и какие группы студентов являются наиболее уязвимыми?

Результаты исследования показывают значительную распространенность признаков психологического неблагополучия среди опрошенных студентов (см. табл. 1).

Таблица 1. Распространенность признаков психологического неблагополучия, N = 25 400 чел.

Степень выраженности признаков психологического неблагополучия	Доля опрошенных, %
Отсутствие или минимальные симптомы депрессии (0—4 балла по шкале PHQ 8)	26
Симптомы легкой депрессии (5—9 баллов по шкале PHQ 8)	33
Симптомы умеренной депрессии (10—14 баллов по шкале PHQ 8)	18
Симптомы тяжелой депрессии (15—19 баллов по шкале PHQ 8)	12
Симптомы крайне тяжелой депрессии (20—24 балла по шкале PHQ 8)	11

Так, около 40% опрошенных демонстрируют симптомы умеренной или тяжелой депрессии, примерно каждый десятый — симптомы крайне тяжелой депрессии. Эти данные в целом соответствуют результатам других российских и зарубежных исследований, где показывается, что студенческая аудитория является одной из основных «групп риска», которая демонстрирует более высокие показатели психологического неблагополучия по сравнению с другими группами населения [Ochnik et al., 2021].

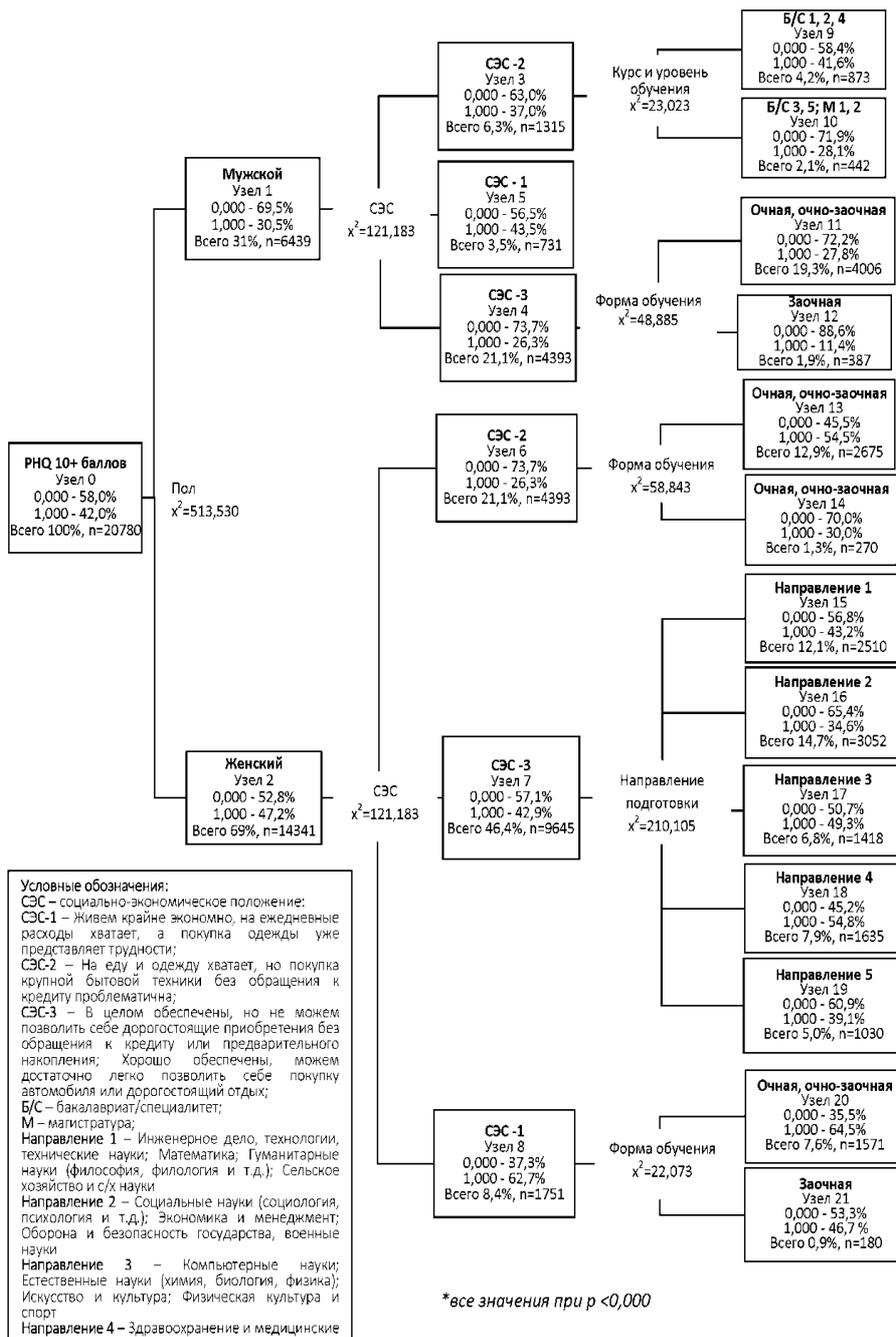
Многомерный анализ данных с помощью метода деревьев решений показывает, что наиболее дифференцирующим фактором, связанным с наличием существенных признаков психологического неблагополучия, является пол студента (см. рис. 1).

Среди девушек наблюдается значимо большая доля тех, кто демонстрирует признаки психологического неблагополучия (47,2% по сравнению с 30,5% среди студентов мужского пола). В особую группу риска попадают девушки из семей с низким социально-экономическим статусом, обучающиеся на очной форме обучения: среди наиболее низкой доходной группы доля тех, кто демонстрирует признаки психологического неблагополучия, составляет почти две трети (64,5%), среди второй снизу доходной группы таких более половины (54,5%). При этом среди заочных студенток в этой доходной группе аналогичные показатели составляют 46,7% и 30,0% для наиболее низкой и второй снизу доходных групп соответственно.

Связь между наличием признаков психологического неблагополучия и социально-экономическим статусом семьи как важным дифференцирующим фактором сохраняется и для студентов мужского пола. Ключевые группы риска — это студенты двух нижних доходных групп: среди наиболее низкой доходной группы доля тех, кто демонстрирует признаки психологического благополучия, составляет 43,5%, среди второй группы снизу — 37,0%. При этом группа, демонстрирующая наиболее низкие показатели с точки зрения наличия признаков психологического неблагополучия, — это студенты из групп с наиболее высоким уровнем дохода семьи, которые обучаются в заочной форме. Среди них только один из десяти демонстрирует признаки психологического неблагополучия.

В целом полученные результаты согласуются с результатами зарубежных исследований, где показывается, что пол и социально-экономическое положение семьи являются важными предикторами психологического благополучия [Shaikh et al, 2021; Debowska et al., 2020; Arias-de la Torre et al., 2021; Kostić et al., 2021; Chirikov et al., 2020]. При этом представленные результаты являются первым свидетельством такого эффекта в российском контексте.

Рис. 1. Дерево решений для уровня психологического неблагополучия студентов (1 = 10 и более баллов по шкале PHQ)



*все значения при $p < 0,000$

Условные обозначения:
 СЭС – социально-экономическое положение;
 СЭС-1 – живем крайне экономно, на ежедневные расходы хватает, а покупка одежды уже представляет трудности;
 СЭС-2 – На еду и одежду хватает, но покупка крупной бытовой техники без обращения к кредиту проблематична;
 СЭС-3 – В целом обеспечены, но не можем позволить себе дорогостоящие приобретения без обращения к кредиту или предварительного накопления; Хорошо обеспечены, можем достаточно легко позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отдых;
 Б/С – бакалавриат/специалитет;
 М – магистратура;
 Направление 1 – Инженерное дело, технологии, технические науки; Математика; Гуманитарные науки (философия, филология и т.д.); Сельское хозяйство и с/х науки
 Направление 2 – Социальные науки (социология, психология и т.д.); Экономика и менеджмент; Оборона и безопасность государства, военные науки
 Направление 3 – Компьютерные науки; Естественные науки (химия, биология, физика); Искусство и культура; Физическая культура и спорт
 Направление 4 – здравоохранение и медицинские

Есть ли связь между форматом обучения и наличием признаков психологического неблагополучия?

Для изучения связи между форматом обучения и наличием признаков психологического неблагополучия сначала были построены таблицы сопряженности, где использовались вопросы шкалы PHQ-8 и вопросы о (1) формате текущих занятий, (2) наличии гибридных занятий (где часть студентов занимается дистанционно, а часть — очно). Результаты анализа показывают наличие значимой связи в отношении обоих рассматриваемых переменных (см. табл. 2—4).

Таблица 2. Распространенность признаков психологического неблагополучия в зависимости от формата занятий, в% по столбцу

	Все занятия проходят очно (N = 11 249)	Часть занятий проходит очно, часть — дистанционно (N = 10 501)	Все занятия проходят дистанционно (N = 3649)
Отсутствие или минимальные симптомы депрессии (0—4 балла по шкале PHQ 8)	25,5	23,7	34,6
Симптомы легкой депрессии (5—9 баллов по шкале PHQ 8)	32,9	33,5	32,0
Симптомы умеренной депрессии (10—14 баллов по шкале PHQ 8)	18,0	18,3	15,0
Симптомы тяжелой депрессии (15—19 баллов по шкале PHQ 8)	11,5	12,8	10,1
Симптомы крайне тяжелой депрессии (20—24 балла по шкале PHQ 8)	12,1	11,7	8,3

Во-первых, студенты, у которых на момент опроса все курсы проходили в дистанционном формате, значимо реже демонстрировали признаки психологического неблагополучия ($\chi^2 = 161,125$, ст. св. = 8, $p < 0,001$). Только треть из них демонстрировали симптомы депрессии средней тяжести, тяжелой или крайне тяжелой депрессии (10 или более баллов по шкале PHQ-8, 33,4%) по сравнению с более чем 40% среди тех, у кого часть занятий проходила очно, часть — дистанционно (42,8%), а также среди тех, у кого все занятия проходили очно (41,6%).

Во-вторых, значимо меньшая доля тех, кто демонстрировал признаки психологического неблагополучия, была зафиксирована среди студентов, у которых на момент опроса не было таких занятий, в которых часть студентов участвует очно, а часть — дистанционно: 40,1% по сравнению с 43,9% среди тех, у кого такие занятия были ($\chi^2 = 11,967$, ст. св. = 4, $p < 0,05$).

Таблица 3. Распространенность признаков психологического неблагополучия в зависимости от наличия гибридных занятий (где часть студентов участвуют дистанционно, а часть — очно), в% по столбцу

	Есть занятия, где часть студентов участвуют дистанционно, а часть очно (N=3626)	Нет занятий, где часть студентов участвуют дистанционно, а часть очно (N=19568)
Отсутствие или минимальные симптомы депрессии (0—4 балла по шкале PHQ 8)	23,3	26,8
Симптомы легкой депрессии (5—9 баллов по шкале PHQ 8)	32,8	33,1
Симптомы умеренной депрессии (10—14 баллов по шкале PHQ 8)	19,5	17,3
Симптомы тяжелой депрессии (15—19 баллов по шкале PHQ 8)	12,4	11,7
Симптомы крайне тяжелой депрессии (20—24 балла по шкале PHQ 8)	12,0	11,1

Для того, чтобы более внимательно изучить связь между форматами обучения и наличием признаков психологического неблагополучия, на втором этапе анализа были построены бинарные логистические регрессионные модели, где в качестве зависимых переменных использовались переменные, характеризующие наличие признаков психологического неблагополучия. Первая бинарная переменная характеризовала отсечение хотя бы легких признаков неблагополучия (0 = менее 5 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 5 и более баллов по шкале PHQ-8). Вторая бинарная переменная характеризовала отсечение наличия симптомов депрессии средней тяжести или тяжелой (0 = менее 10 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 10 и более баллов по шкале PHQ-8). В отношении каждой из зависимых переменных были построены по две регрессионные модели, где в качестве объяснительных переменных использовались фиктивные переменные для формата текущих занятий и наличия гибридных занятий, где часть студентов участвует очно, часть — дистанционно. В качестве контрольных во все четыре модели были включены следующие переменные: пол студента, социально-экономическое положение семьи, направление подготовки, форма обучения, форма финансирования обучения и курс.

Результаты регрессионного анализа показывают, что при контроле ряда социо-демографических характеристик и характеристик обучения статистически значимая связь сохраняется только в отношении формата обучения при использовании в качестве точки отсечения факт наличия симптомов депрессии как минимум в легкой форме (см. таблицу 4). Обучение в смешанном формате, когда часть занятий проходят очно, часть — дистанционно, увеличивает шансы того, что студенты будут демонстрировать наличие признаков психологического неблаго-

получия, в 1,09 раз по сравнению с полностью дистанционной формой обучения. Обучение в полностью очном формате повышает шансы того, что студенты будут демонстрировать признаки психологического неблагополучия, в 1,06 раз. При использовании в качестве предсказываемой переменной наличие симптомов депрессии средней тяжести или тяжелой депрессии значимой связи не обнаружено. Обе регрессионные модели, где анализировалась связь между наличием гибридных занятий (где часть аудитории присутствует очно, часть — дистанционно) показали отсутствие значимой связи между форматом обучения и наличием признаков психологического неблагополучия.

Таблица 4. Результаты бинарной логистической регрессии, предсказывающей наличие признаков психологического неблагополучия (5 и более баллов по шкале PHQ-8)

Переменные	Exp(B)	p
Константа	3,36	0,578
Все занятиях проходят очно	1,06	0,041
Часть занятий очно, часть — дистанционно	1,09	0,001
Нижняя доходная группа	1,32	<0,001
Вторая доходная группа	1,31	<0,001
Третья доходная группа	1,10	0,001
Мужской пол	0,68	<0,001
Естественные науки	1,11	0,006
Математика	1,07	0,005
Экономика и менеджмент	0,99	0,913
Компьютерные науки	1,12	0,002
Инженерное дело, технические науки	1,09	0,087
Социальные науки	1,04	0,339
Образование и педагогические науки	1,04	0,388
Гуманитарные науки	1,12	0,004
Искусство и культура	1,08	0,006
Здравоохранение и медицинские науки	1,26	<0,001
Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	1,05	0,120
1 курс бакалавриата/специалитета	1,12	0,012
2 курс бакалавриата/специалитета	1,13	0,009
3 курс бакалавриата/специалитета	1,06	0,162
4 курс бакалавриата/специалитета	1,03	0,473
5 курс специалитета	0,98	0,411
1 курс магистратуры	0,96	0,104
Бюджетное место	0,98	0,633
Коммерческое место	0,97	0,450
Очная форма	1,29	<0,001
Очно-заочная форма	1,11	<0,001
Количество наблюдений	20611	
R ² Tjur	0,071	

* p < 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001.

Жирным шрифтом выделены статистически значимые различия. При построении модели в качестве базовых категорий использовались: (1) для формата обучения — полностью дистанционный формат, (2) для направления подготовки — военные науки, (3) для курса — 2 курс магистратуры, (4) для формы финансирования обучения — целевое место, (5) для формы обучения — заочная форма.

Обсуждение и выводы

Пандемия COVID-19 и форсированный переход на дистанционное обучение в университетах актуализировал дискуссию о психологических проблемах студентов [Abdullah et al., 2022; Puljak et al., 2020; Brooks et al., 2020; Рассказова, Леонтьев, Лебедева, 2020; Chen, Lucock, 2022; Aristovnik et al., 2020]. Целый ряд исследований показал высокий уровень психологического неблагополучия в новых условиях [Deng et al., 2021; Debowska et al., 2020; Nikolis et al., 2021; Chirikov et al., 2020]. Вместе с тем открытым остается вопрос о том, какие факторы могут способствовать снижению негативной динамики в отношении психологического благополучия. Существующих данных недостаточно для однозначного ответа на этот вопрос, что актуализирует важность его внимательного изучения.

Опираясь на данные всероссийского опроса студентов, в статье мы вносим вклад в обсуждение этого вопроса. В центре статьи вопрос о том, есть ли связь между форматом обучения и распространенностью признаков психологического неблагополучия. В качестве вспомогательных ставятся вопросы о распространенности признаков психологического неблагополучия и основных группах риска в этом отношении.

Исследование показало следующую распространенность признаков психологического неблагополучия среди студентов российских вузов в период пандемии COVID-19: 4 из 10 студентов, прошедших опрос, демонстрировали признаки депрессии средней тяжести или тяжелой. Данные результаты соотносятся с выводами исследований, проведенных в других странах [Deng et al., 2021; Ochnik et al., 2021].

Одним из основных дифференцирующих факторов, связанных с наличием существенных признаков психологического неблагополучия, является пол студента: среди девушек наблюдается значимо большая доля демонстрирующих симптомы психологического неблагополучия. Другим значимым фактором выступает социально-экономическое положение студентов: чем ниже доходы, тем больше уязвимость в плане психологического благополучия. В совокупности эти факторы дают кумулятивный эффект: девушки из семей с более низким уровнем доходов являются наиболее уязвимой группой относительно психологического благополучия (две трети демонстрируют симптомы депрессивного состояния). Наш вывод подтверждает результаты ряда других исследований, которые показывают, что ситуация пандемии привела к увеличению образовательного неравенства в социально-экономическом и гендерном измерении [Shaikh et al., 2021; Debowska et al., 2020; Arias-de la Torre et al., 2021; Kostić et al., 2021; Chirikov et al., 2020; Бекова, Терентьев, Малошонок, 2021]. Это ставит вопрос о важности выработки адресных мер поддержки вышеназванных групп студентов для снижения эффектов неравенства.

Значимыми факторами психологического неблагополучия выступают также форма и формат обучения. Так, студенты заочной формы обучения реже отмечают симптомы депрессивного состояния, по сравнению с обучающимися в очной и очно-заочной формах. Обнаруженная связь между формой обучения и наличием симптомов психологического благополучия может объясняться спецификой категории заочных студентов в российских университетах: исследования показывают, что заочные формы обучения зачастую выступают в качестве канала рекрутирования в систему высшего образования немотивированных и демонстрирующих низкие показатели учебной вовлеченности студентов, для которых университет выступает исключительно средством получения диплома [Угольнова, 2012; Денисова-Шмидт, Леонтьева, 2015]. Можно высказать предположение, что для этой группы студентов обучение не становится столь существенным фактором дополнительного стресса, как для группы студентов очной и очно-заочной формы обучения, однако эта гипотеза требует отдельной эмпирической проверки.

Результаты анализа связи между форматом обучения и распространенностью признаков психологического неблагополучия являются неоднозначным. Так, результаты свидетельствуют, что студенты, у которых обучение проходит исключительно в дистанционном формате, меньше всех демонстрируют признаки психологического неблагополучия. Обучение полностью в очном формате несколько увеличивает вероятность наличия симптомов психологического неблагополучия. При этом чаще всего признаки психологического неблагополучия наблюдаются у студентов, обучающихся в смешанном формате, когда часть занятий проходят очно, часть — дистанционно, по сравнению с полностью дистанционной формой обучения. Другими словами, нельзя сказать, что использование дистанционного формата по разным причинам может служить источником дополнительного стресса для студентов. Эффект формата может быть обусловлен конкретными способами его реализации в вузе (а также тем, в какой точке академической траектории находится студент, и его индивидуальными характеристиками): он может быть как источником психологического дискомфорта, так и более комфортной формой занятий для студентов [Lall, Singh, 2020; Lister, Seale, Douce, 2021; Казакова, Кондракова, Проект, 2021]. Это актуализирует важность проведения дальнейших исследований, которые были бы чувствительны к конкретным способам реализации разных форматов обучения.

Представленное исследование обладает рядом особенностей и ограничений, которые важно учитывать при интерпретации результатов. Во-первых, оно носит срезовой характер, что не позволяет делать выводы о наличии причинно-следственной связи между форматом обучения и уровнем психологического благополучия, а также о влиянии пандемии на динамику уровня неблагополучия. Выводы исследований в других странах, отслеживающие динамику показателей депрессии, неоднозначны: одни показывают, что во время пандемии психологическое состояние ухудшилось [Yang et al., 2021; Chirikov et al., 2020], другие — что пандемия не привела к серьезным изменениям, и что психологическое самочувствие студентов неустойчиво [Lu et al., 2021; Wang et al., 2020; Schindler, Polujanski, Rotthoff, 2021; Voltmer et al., 2021]. Во-вторых, важным ограничением является специфика структуры выборки, обусловленная способом рекрутирования респон-

дентов: в выборке неравномерно представлены разные направления подготовки, есть перекося в сторону респондентов женского пола, очных студентов, студентов начальных курсов по сравнению общей структурой студенческого контингента в России. Это накладывает существенные ограничения на интерпретацию общей картины с точки зрения распространенности признаков психологического неблагополучия среди российских студентов. В-третьих, при интерпретации полученных результатов необходимо учитывать чувствительность самой проблематики психологического неблагополучия. Это повышает вероятность того, что часть ответов носила социально желательный характер, и дает основания считать представленные показатели заниженными по сравнению с реальным масштабом проблемы. В-четвертых, даты исследования пересекались с датами проведения ежегодных аттестационных мероприятий, что могло сказаться на ответах респондентов. Сама по себе ситуация экзаменов могла стать для студентов значимым фактором стресса и источником психологического неблагополучия. Наконец, важным ограничением исследования является то, что собранные данные не позволяют учесть при анализе ряд важных контекстных факторов, связанных с индивидуальным опытом обучающихся, но не связанных напрямую с образовательным опытом. Например, факт болезни студента или близких в период пандемии. Эти факторы могут оказывать значимое влияние на наличие/отсутствие признаков психологического неблагополучия. Преодоление или снижение значимости этих ограничений требует проведения дополнительных исследований.

Важно отметить, что психологическое благополучие важно не только само по себе, оно также выступает значимым предиктором успешности обучения в вузе и образовательных результатов, влияет на отсев студентов, что актуализирует важность его обсуждения применительно к вопросам качества образования [Andrews, Wilding, 2004; Richardson, 2015; Tinklin et. al., 2005]. Необходимо большее внимание университетов к данной проблеме. Требуются не только реактивные меры: создание психологических служб и увеличение числа специалистов, работающих со студентами, поддержка со стороны наставников и тьюторов, но и более системные решения: анализ университетской среды, выделение триггеров психологического неблагополучия (например, неоптимальной нагрузки, отсутствия у студентов навыков самоорганизации) и их трансформации в активаторы психологического благополучия. Результаты исследования ставят вопросы для последующих исследований взаимосвязи психологического (не)благополучия и нового (постковидного) формата образования, методических особенностей, факторов-предикторов образовательной среды, связанных с благополучием студентов и качеством образования.

Список литературы (References)

Абрамова М. О., Баранников К. А., Груздев И. А., Жихарев Д. А., Лешуков О. В., Отт М. А., Рогозин Д. М., Сандлер Д. Г., Суханова Е. А., Терентьев Е. А., Фрумин И. Д. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию. Аналитический доклад / науч. ред.: Суханова Е. А., Фрумин И. Д. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. URL: <https://publications.hse.ru/en/books/506461912> (дата обращения: 05.12.2022).

Abramova M., Barannikov K. A., Gruzdev I. A., Zhikharev D. A., Leshukov O. V., Ott M., Rogozin D. M., Sandler D. G., Sukhanova E. A., Terentev E. A., Froumin I. D. (2021) The Quality of Education in Russian Universities: What We Understood During the Pandemic. Analytical Report. Ed. by Sukhanova E. A., Frumin I. D. Tomsk: Tomsk State University Publishing House. URL: <https://publications.hse.ru/en/books/506461912> (accessed: 05.12.2022). (In Russ.)

Бачило Е. В. Психическое здоровье населения в период пандемии COVID-19 // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 2020. Т. 120. № 10. С. 130—136. <https://doi.org/10.17116/jnevro2020120101130>.

Bachilo E. V. (2020) Mental Health of Population During the COVID-19 Pandemic. S. S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry. Vol. 120. No. 10. P. 130—136. <https://doi.org/10.17116/jnevro2020120101130>. (In Russ.)

Бекова С. К., Терентьев Е. А., Малошонок Н. Г. Образовательное неравенство в условиях пандемии COVID-19: связь социально-экономического положения семьи и опыта дистанционного обучения студентов // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 74—92. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-74-92>.

Bekova S. K., Terentev E. A., Maloshonok N. G. (2021) Educational Inequality and COVID-19 Pandemic: Relationship between the Family Socio-Economic Status and Student Experience of Remote Learning. Educational Studies Moscow. No. 1. P. 74—92. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-74-92>. (In Russ.)

Гафуров И. Р., Ибрагимов Г. И., Калимуллин А. М., Алишев Т. Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101—112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>.

Gafurov I. R., Ibragimov H. I., Kalimullin A. M., Alishev T. B. (2020) Transformation of Higher Education During the Pandemic: Pain Points. Higher Education in Russia. 2020. Vol. 29. No. 10. P. 101—112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>. (In Russ.)

Захарова У. С., Вилкова К. А., Егоров Г. В. Этому невозможно обучить онлайн: прикладные специальности в условиях пандемии // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 115—137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-115-137>.

Zakharova U. S., Vilkova K. A., Egorov G. V. (2021) It Can't Be Taught Online: Applied Sciences Students During the Pandemic. Educational Studies. No. 1. P. 115—137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-115-137>. (In Russ.)

Казакова Е. И., Кондракова И. Э., Проект Ю. Л. Переход к экстренному дистанционному обучению в условиях пандемии в призме переживания студентами трансформации образовательной среды вуза // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 8. С. 111—146. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-111-146>.

Kazakova E. I., Kondrakova I. E., Proekt Yu. L. (2021) Transition to Emergency Distance Learning Amid COVID-19 Pandemic Through the Lens of Students' Subjective Experience of the Transformation of University Learning Environment. The Education and Science Journal. Vol. 23. No. 8. P. 111—146. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-111-146>. (In Russ.)

Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А., Лебедева А. А. Пандемия как вызов субъективно-му благополучию: тревога и совладание // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 2. С. 90—108. <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>.
Rasskazova E. I., Leontiev D. A., Lebedeva A. A. (2020) Pandemic as a Challenge to Subjective Well-Being: Anxiety and Coping. *Counseling Psychology and Psychotherapy*. Vol. 28. No. 2. P. 90—108. <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>. (In Russ.)

Рассказова Е. И., Солдатова Г. У. Психологические и пользовательские предикторы отношения к учебе студентов в период дистанционного обучения в условиях пандемии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 19. № 1. С. 26—44. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-1-26-44>.

Rasskazova E. I., Soldatova G. U. (2022) Psychological and User Activity Predictors of Attitude Toward Learning in Students During Digitalization of Education in Pandemic. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. Vol. 19. No. 1. P. 26—44. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-1-26-44>. (In Russ.)

Abdullah S. I. N. W., Arokiyasamy K., Goh S. L., Culas A. J., Manaf N. M. A. (2022) University Students' Satisfaction and Future Outlook Towards Forced Remote Learning During a Global Pandemic. *Smart Learning Environments*. Vol. 9. No. 1. P. 15. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00197-8>.

Andrews B., Wilding J. M. (2004) The Relation of Depression and Anxiety to Life-Stress and Achievement in Students. *British Journal of Psychology*. Vol. 95. No. 4. P. 509—521. <https://doi.org/10.1348/0007126042369802>.

Arias-de la Torre J., Vilagut G., Ronaldson A., Serrano-Blanco A., Martín V., PETERS M., Valderas J., Dregan A., Alonso J. (2021) Prevalence and Variability of Current Depressive Disorder in 27 European Countries: A Population-Based Study. *The Lancet Public Health*. Vol. 6. No. 10. P. 729—738. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(21\)00047-5](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(21)00047-5).

Aristovnik A., Keržič D., Ravšelj D., Tomažević N., Umek L. (2020) Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*. Vol. 12. No. 20. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.

Başağaoğlu Demirekin Z., Buyukcavus M. H. (2022) Effect of Distance Learning on the Quality of Life, Anxiety and Stress Levels of Dental Students During the COVID-19 Pandemic. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. P. 309. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03382-y>.

Barr B. J. (2014) Identifying and Addressing the Mental Health Needs of Online Students in Higher Education. *Online Journal of Distance Learning Administration* Vol. 17. URL: <https://ojdla.com/archive/summer172/barr172.pdf> (accessed: 21.12.2022).

Bayram N., Bilgel N. (2008) The Prevalence and Socio-Demographic Correlations of Depression, Anxiety and Stress Among a Group of University Students. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. Vol. 43 No. 8. P. 667—672. <https://doi.org/10.1007/s00127-008-0345-x>.

Bradburn N. M. (1969) *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago, IL: Aldine Publishing Company. URL: https://www.norc.org/PDFs/publications/BradburnN_Struc_Psych_Well_Being.pdf (accessed: 10.12.2022).

Brooks S. K., Webster R. K., Smith L. E., Woodland L., Wessely S., Greenberg N., Rubin G. J. (2020) The Psychological Impact of Quarantine and How to Reduce It: Rapid Review of the Evidence. *The Lancet*. Vol. 395. No. 1027. P. 912—920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8).

Burns D., Dagnall N., Holt M. (2020) Assessing the Impact of the COVID-19 Pandemic on Student Wellbeing at Universities in the United Kingdom: A Conceptual Analysis. *Frontiers in Education*. Vol. 5. P. 582—882. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.582882>.

Chen T., Lucock M (2022) The Mental Health of University Students During the COVID-19 Pandemic: An Online Survey in the UK. *PLoS ONE*. Vol. 17. No. 1. P. e0262562. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262562>.

Chirikov I., Soria K. M, Horgos B., Jones-White D. (2020) Undergraduate and Graduate Students' Mental Health During the COVID-19 Pandemic. Berkeley: Center for Studies in Higher Education. URL: <https://escholarship.org/uc/item/80k5d5hw> (accessed: 10.12.2022).

Debowska A., Horeczy B., Boduszek D., Dolinski D. (2020) A Repeated Cross-Sectional Survey Assessing University Students' Stress, Depression, Anxiety, and Suicidality in the Early Stages of the COVID-19 Pandemic in Poland. *Psychological Medicine*. P. 1—4. <https://doi.org/10.1017/S003329172000392X>.

De Man J., Buffel, V., van de Velde S. Bracke P., Guido F., Hal V., Wouters E. (2021) Disentangling Depression in Belgian Higher Education Students Amidst the First COVID-19 Lockdown. *Archives of Public Health*. Vol. 79. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s13690-020-00522-y>.

Deng J, Zhou F, Hou W, Silver Z, Wong CY, Chang O, Drakos A, Zuo QK, Huang E. (2021) The Prevalence of Depressive Symptoms, Anxiety Symptoms and Sleep Disturbance in Higher Education Students During the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Psychiatry Research*. Vol. 301. P. 113863. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113863>.

Han Q., Zheng B., Agostini M., Bélanger J., Gützkow B., Kreienkamp J., Reitsema A., Van Breen J. (2021) Associations of Risk Perception of COVID-19 With Emotion and Mental Health During the Pandemic. *Journal of Affective Disorders*. Vol. 284. P. 247—255. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.01.049>.

Ibrahim A. K., Kelly S. J., Adams C. E., Glazebrook C. (2013) A Systematic Review of Studies of Depression Prevalence in University Students. *Journal of Psychiatric Research*. Vol. 47. No. 3. P. 391—400. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2012.11.015>.

Imran N., Haider I. I., Mustafa A. B., Aamer I., Kamal Z., Rasool G., Azeem M. W., Javed A. (2021) The Hidden Crisis: COVID-19 and Impact on Mental Health of Medical Students

in Pakistan. *Middle East Current Psychiatry*. Vol. 28. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s43045-021-00123-7>.

Jones E., Priestley M., Brewster L., Wilbraham S. J., Hughes G., Spanner L. (2020). Student Wellbeing and Assessment in Higher Education: The Balancing Act. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 46. No. 3. P. 438—450. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1782344>.

Jones E., Samra R., Lucassen M. (2019) The World at Their Fingertips? The Mental Wellbeing of Online Distance-Based Law Students. *The Law Teacher*. Vol. 53. No. 1. P. 49—69. <https://doi.org/10.1080/03069400.2018.1488910>.

Jones P. J., Park S. Y., Lefevor G. T. (2018) Contemporary College Student Anxiety: The Role of Academic Distress, Financial Stress, and Support. *Journal of College Counseling*. Vol. 21. No. 3. P. 252—264. <https://doi.org/10.1002/jocc.12107>.

Kostić J., Žikić O., Đorđević V., Krivokapić Ž. (2021) Perceived Stress Among University Students in South-East Serbia During the COVID-19 Outbreak. *Annals of General Psychiatry*. Vol. 20. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12991-021-00346-2>.

Kroenke K., Strine T. W., Spitzer RL, Williams J. B., Berry J. T., Mokdad A. H. (2009) The PHQ-8 as a Measure of Current Depression in the General Population. *Journal of Affective Disorders*. Vol. 114. No. 1—3. P. 163—73. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2008.06.026>.

Lall S., Singh N. (2020) COVID-19: Unmasking the New Face of Education. *International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences*. Vol. 11. P. 48—53. <https://doi.org/10.26452/ijrps.v11iSPL1.2122>.

Lee J. (2020) Mental Health Effects of School Closures During COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*. Vol. 4. No. 6. P. 421. [https://doi.org/10.1016/s2352-4642\(20\)30109-7](https://doi.org/10.1016/s2352-4642(20)30109-7).

Liu C. H., Zhang E., Wong G. T. F., Hyun S., Hahm H. C. (2020) Factors Associated With Depression, Anxiety, and Ptsd Symptomatology During the COVID-19 Pandemic: Clinical Implications for U.S. Young Adult Mental Health. *Psychiatry Research*. Vol. 290. P. 113172. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113172>.

Liu X., Ping S., Gao W. (2019) Changes in Undergraduate Students' Psychological Well-Being as They Experience University Life. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol. 16. No. 16. P. 28—64. <https://doi.org/10.3390/ijerph16162864>.

Lister K., McFarlan R. (2021). Designing for Wellbeing: An Inclusive Learning Design Approach with Student Mental Health Vignettes. *Open Praxis*. Vol. 13. No. 2. P. 184—200. <http://doi.org/10.5944/openpraxis.13.2.126>.

Lister K., Seale J., Douce C. (2021) Mental Health in Distance Learning: A Taxonomy of Barriers and Enablers to Student Mental Wellbeing. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. P. 1—15. <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1899907>.

Markoulakis R., Kirsh B. (2013) Difficulties for University Students With Mental Health Problems: A Critical Interpretive Synthesis. *The Review of Higher Education*. Vol. 37. No. 1. P. 77—100. <https://doi.org/10.1353/rhe.2013.0073>.

Nikolis L., Wakim A., Adams W., DO P.B. (2021) Medical Student Wellness in the United States During the COVID-19 Pandemic: A Nationwide Survey. *BMC Medical Education*. Vol. 21. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02837-y>.

Nowland R., Necka E. A., Cacioppo J. T. (2018) Loneliness and Social Internet Use: Pathways to Reconnection in a Digital World? *Perspectives on Psychological Science*. Vol. 13. No. 1. P. 70—87. <https://doi.org/10.1177/1745691617713052>.

Oades L. G., Robinson P., Green S., Spence G. B. (2011) Towards a Positive University. *The Journal of Positive Psychology*. Vol. 6. No. 6. P. 432—439. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.634828>.

Ochnik D., Rogowska A. M., Kuśnierz C., Jakubiak M., Schütz A., Held M. J., Arzenšek A., Benatov J., Berger R., Korchagina E. V., Pavlova I., Blažková I., Aslan I., Çınar O., Cuero-Acosta Y. A. (2021) Mental Health Prevalence and Predictors Among University Students in Nine Countries During the COVID-19 Pandemic: A Cross-National Study. *Scientific Reports*. Vol. 11. No. 1. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-97697-3>.

Peters L., Peters A., Andreopoulos E., Pollock N., Pande R. L., Mochari-Greenberger H. (2021) Comparison of DASS-21, PHQ-8, and GAD-7 in a Virtual Behavioral Health Care Setting. *Heliyon*. Vol. 7. No. 3. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06473>.

Puljak L., Čivljak M., Haramina A., Mališa S., Čavić D., Klinec D., Aranza D., Mesarić J., Skitarelić N., Zoranić S., Majstorović D., Neuberg M., Mikšić Š., Ivanišević K. (2020) Attitudes and Concerns of Undergraduate University Health Sciences Students in Croatia Regarding Complete Switch to E-learning During COVID-19 Pandemic: a Survey. *BMC Medical Education*. Vol. 20. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02343-7>.

Richardson J. T. E. (2015) Academic Attainment in Students with Mental Health Difficulties in Distance Education. *International Journal of Mental Health*. Vol. 44. No. 3. P. 231—240. <https://doi.org/10.1080/00207411.2015.1035084>.

Shaikh A., Peprah E., Mohamed R. H., Asghar A., Andharia N. V., Lajot N. A., Qureshi M. F. H. (2021) COVID-19 and Mental Health: A Multi-Country Study — The Effects of Lockdown on the Mental Health of Young Adults. *Middle East Current Psychiatry*. Vol. 28. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s43045-021-00116-6>.

Slyke C. V., Clary G., Tazkarji M., Ellis S. (2020) Distress, Eustress, and Intentions to Continue Distance Learning in the Context of Rapid Shifts to Online Courses. *Proceedings of the 2020 AIS SIGED International Conference on Information Systems Education and Research*. 17. URL: <https://aisel.aisnet.org/siged2020/17> (accessed: 10.12.2022).

Steptoe A., Ardlie J., Tsuda A., Tanaka Y. (2007). Depressive Symptoms, Socio-Economic Background, Sense of Control, and Cultural Factors in University Students From 23 Countries. *International Journal of Behavioral Medicine*. Vol. 14. No. 2. P. 97—107. <https://doi.org/10.1007/bf03004175>.

Schindler A. K., Polujanski S., Rotthoff T. (2021) A Longitudinal Investigation of Mental Health, Perceived Learning Environment and Burdens in a Cohort of First-Year German Medical Students' Before and During the COVID-19 "New Normal". *BMC Medical Education*. Vol. 21. No. 1. P. 1—11. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02798-2>.

Seligman M. E. P. (2012) *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York, NY: Simon and Schuster.

Soria M., Krista M., Horgos B., Luu K. (2020). Undergraduates' Mental Health During the Pandemic: New Insights into Links with Financial Hardships, Academic Obstacles, and Support. UC Berkeley: Center for Studies in Higher Education. URL: <https://escholarship.org/uc/item/Op5122xp> (accessed: 10.12.2022).

Tinklin T., Riddell S., Wilson, A. (2005). Support for Students With Mental Health Difficulties in Higher Education: The Students' Perspective. *British Journal of Guidance and Counselling*, Vol. 33. No. 4. P. 495—512. <https://doi.org/10.1080/03069880500327496>.

Voltmer E., Kösslich-Strumann S., Walther A., Kasem M., Obst K., Kötter T. (2021) The Impact of the COVID-19 Pandemic on Stress, Mental Health and Coping Behavior in German University Students — A Longitudinal Study Before and After the Onset of the Pandemic. *BMC Public Health*. Vol. 21. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11295-6>.

Wörfel F., Gusy B., Lohmann K., Töpitz K., Kleiber D. (2016) Mental Health Problems Among University Students and the Impact of Structural Conditions. *Journal of Public Health*. Vol. 24. No. 2. P. 125—133. <https://doi.org/10.1007/s10389-015-0703-6>.

Wang Z. H., Yang H. L., Yang Y. Q., Liu D., Li Z. H., Zhang X. R., Zhang Y. J., Shen D., Chen P. L., Song W. Q., Wang X. M., Wu X. B., Yang X. F., Mao C. (2020) Prevalence of Anxiety and Depression Symptom, and the Demands for Psychological Knowledge and Interventions in College Students During COVID-19 Epidemic: A Large Cross-Sectional Study. *Journal of Affective Disorders*. No. 275. P. 188—193. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.06.034>.

Приложение 1.

Основные характеристики выборки исследования

Материальное положение семьи	Живем крайне экономно, на ежедневные расходы хватает, а покупка одежды уже представляет трудности	12 %
	На еду и одежду хватает, но покупка крупной бытовой техники без обращения к кредиту проблематична	20 %
	В целом обеспечены, но не можем позволить себе дорогостоящие приобретения (путешествия, автомобиль и т. д.) без обращения к кредиту или предварительного накопления	59 %
	Хорошо обеспечены, можем достаточно легко позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отдых	9 %
Форма обучения	Очная	87 %
	Очно-заочная	4 %
	Заочная	9 %
Форма финансирования обучения	На бюджетном месте	58 %
	На месте с оплатой обучения	35 %
	На целевом месте	7 %
Курс и уровень обучения	1 курс бакалавриата/специалитета	29 %
	2 курс бакалавриата/специалитета	28 %
	3 курс бакалавриата/специалитета	20 %
	4 курс бакалавриата/специалитета	12 %
	5 курс бакалавриата/специалитета	4 %
	1 курс магистратуры	5 %
	2 курс магистратуры	2 %
Направление подготовки	Естественные науки (химия, биология, физика и т. д.)	8 %
	Математика	2 %
	Экономика и менеджмент	14 %
	Компьютерные науки	6 %
	Инженерное дело, технологии, технические науки	17 %
	Социальные науки (социология, психология и т. д.)	12 %
	Образование и педагогические науки	9 %
	Гуманитарные науки (философия, филология и т. д.)	9 %
	Искусство и культура	3 %
	Здравоохранение и медицинские науки	14 %
	Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	4 %
	Оборона и безопасность государства, военные науки	2 %
Физическая культура и спорт	1 %	
Пол	Женский	69 %
	Мужской	31 %