

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Ю. В. Торкаченко

Представлены результаты эмпирического исследования жизнестойкости учителей Камчатского края в 2019 году. Предметом исследования является взаимосвязь между жизнестойкостью учителя и удовлетворенностью профессиональной средой, реализацией потребности в профессиональном саморазвитии, отношением к профессиональным испытаниям. Сравнительный анализ свидетельствует о значимых различиях между педагогами с разным уровнем жизнестойкости по показателям: реализация потребности в профессиональном саморазвитии, общее отношение к школе, желание поменять профессию, отношение к значимым профессиональным ситуациям. Изучение роли жизнестойкости в профессиональном развитии учителя способствует эффективному решению задач психологического сопровождения повышения квалификации.

Ключевые слова: внутриличностный ресурс, жизнестойкость, профессиональное саморазвитие, повышение квалификации, удовлетворенность профессией.

Yu. Torkachenko

TEACHER HARDINESS AS AN INTRAPERSONAL RESOURCE FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

The article presents the results of the 2019 empirical study in the hardiness of teachers in the Kamchatka Territory. The research explored the relationship between the teacher's hardiness and their satisfaction with the professional environment, the realization of the need for professional self-development, as well as their attitude to professional tests. The comparative analysis testifies to significant differences between teachers with different levels of hardiness across a range of indicators: realization of the need for professional self-development, general attitude towards school, desire to change the profession, attitude towards significant profession-related cases. The study of the role of hardiness in the professional development of a teacher contributes to the effective solution of challenges facing psychological support of professional development.

Keywords: intrapersonal resource, hardiness, professional self-development, advanced training, satisfaction with the profession.

Введение

Вопрос взаимообусловленности личностного потенциала и профессионального развития учителя занимает значительное место среди современных исследований (Л. И. Анцыферова, Л. М. Митина, О. И. Бабич) [3; 4; 12]. Однако в связи с реформированием системы образования изучение роли личностных ресурсов в профессиональном развитии учителя приобретает особую актуальность, что важно учитывать в системе повышения квалификации.

В самом широком смысле ресурс (ressource в переводе с франц. — «вспомогательное средство») понимают как возможности личности, которые могут быть реализованы для достижения благополучия в различных сферах жизнедеятельности человека [5; 9]. В контексте профессионального развития личностным ресурсом считают совокупность характеристик и особенностей, способствующих достижению высоких результатов деятельности, умению противостоять давлению окружающей среды, развитию симптомов

эмоционального выгорания, профессиональных деформаций, дезадаптации.

Одним из внутриличностных ресурсов учителя является жизнестойкость. Теория жизнестойкости (С. Мади) [7; 10; 11], разработанная в рамках экзистенциального подхода и теории совладания со стрессом, получила развитие в психотерапевтической практике в середине XX века как ответ на запрос общества, как справляться со «стрессом жизни», преодолевать трудные обстоятельства повседневной жизни, в том числе и в профессиональной деятельности. В основу понятия жизнестойкости автор вкладывает установку личности «отвага быть», введенную философом П. Тиллихом, которая поддерживает готовность человека действовать, несмотря на сложные обстоятельства. В России теория получила развитие в исследованиях Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина, Е. И. Рассказовой, Л. И. Анцифировой, К. А. Абульхановой [1; 3; 10; 11; 13].

Жизнестойкость, по С. Мади, представляет собой систему убеждений и установок, которая препятствует возникновению внутреннего напряжения в значимых ситуациях, позволяет эффективно преодолевать стрессовые обстоятельства, сохраняя внутреннее равновесие и не снижая успешность деятельности. Конструкт жизнестойкости включает три компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска [10, с. 5]. Вовлеченность — убеждение, благодаря которому деятельность и жизненные события воспринимаются человеком как достойные и интересные. Контроль — убеждение в том, что активная деятельность и собственные решения смогут повлиять на результат, даже если успех не гарантирован. Принятие риска — убеждение человека, что любые жизненные события, как положительные, так и отрицательные, — это опыт, который необходим для развития. Противоположностью этих убеждений являются, соответственно, ощущение отверженности и недоверия к окружающему миру, беспомощности и неверия в собственные силы, безынициативности, избегание неудач

и стремления оставаться в безопасности [7; 10; 13].

Практическая значимость изучения роли жизнестойкости педагога в профессиональном развитии заключается в том, что в системе повышения квалификации учителю необходимо не только оказывать методическую поддержку, но и актуализировать личностные ресурсы педагога, способствующие эффективности профессиональной деятельности, стойкому совладанию с трудными профессиональными ситуациями и мотивации к саморазвитию.

Методы

Далее представлены результаты эмпирического исследования, в котором принимали участие 84 педагога Камчатского края, повышающие свою квалификацию в КГАУ ДПО «Камчатский ИРО». В состав группы вошли женщины с различными социально-демографическими характеристиками. Сбор данных осуществлялся в 2019 году.

В статье анализируется зависимость между жизнестойкостью учителя и реализацией потребности в профессиональном саморазвитии, субъективной оценкой профессиональной среды и отношением к значимым профессиональным ситуациям. В соответствии с задачами исследования мы применили комплекс взаимодополняющих методик.

Тест жизнестойкости Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой (краткая версия Е. Н. Осина) позволяет оценить три базовых убеждения личности: вовлеченность, контроль, принятие риска. Скрининговая версия теста состоит из 12 утверждений, суммарный балл которых является показателем жизнестойкости. Значения в 17 баллов и ниже могут рассматриваться как показатель сниженной жизнестойкости, 10 баллов и ниже — низкой жизнестойкости. Ответы оцениваются по 4-балльной шкале: 3 (нет), 2 (скорее нет), 1 (скорее да), 0 (да). Пункт 12 оценивается по реверсивной шкале. К субшкале вовлеченности относятся пункты 1, 4, 7, 10; контроля — 3, 6, 9, 12; принятия риска — 2, 5, 8, 11 [10; 13].

Методика «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина позволяет оценить уровень реализации потребности учителя в саморазвитии: активная реализация потребностей в развитии (55 и более баллов), отсутствие сложившейся системы саморазвития (36–54 балла), стадия остановившегося саморазвития (ниже 35 баллов). Опросник состоит из 15 утверждений, которые оцениваются по пятибалльной шкале от «не соответствует» до «полностью соответствует действительности» [15].

Шкала «Общее отношение к школе» включена в методику измерения социально-психологического климата в школе, разработанную лабораторией социологии образования и науки НИУ ВШЭ. Опросник включает 9 утверждений, каждое из которых может быть оценено в диапазоне от 1 балла — «совершенно не согласен» — до 4 баллов — «полностью согласен»; утверждение п. 7, 8 оценивается по реверсивной шкале. Результат подсчитывается суммированием баллов по всем пунктам и определяет уровень общего отношения к школе. Подсчет суммы баллов по субшкалам позволяет определить уровень двух компонентов отношения к школе: удовлетворенность и принадлежность. Удовлетворенность школой (п. 1–4 и 9) отражает субъективное восприятие себя как части коллектива, убежденность в том, что тебя принимают и ценят в коллективе. Чувство принадлежности к школе (вопросы 5–8) понимается как субъективная оценка качества школьной жизни, ощущение удовлетворения от проведенного времени и взаимодействия с окружающими в школе [2].

Методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржовой, А. В. Бердниковой предназначена для выявления специфики взаимодействия человека со значимой ситуацией [14]. Респонденту необходимо оценить степень согласия с утверждениями относительно значимой профессиональной ситуации, которая сложилась в настоящем, по шкале от 0 — «абсолютно не согласен» — до 3 — «абсолютно

согласен». Методика позволяет получить качественные и количественные данные по следующим параметрам:

- общее положительное или отрицательное отношение к ситуации (принятие — отвержение);
- восприятие ситуации как легко или трудно разрешимой (легкость — трудность);
- взгляд на разрешение ситуации с позитивной или негативной точки зрения (оптимизм — пессимизм);
- интерпретация события как результата собственной активности или действия внешних сил (интернальность — экстернальность);
- степень участия человека в ситуации (активность — пассивность) [14].

Анкета включает субъективную оценку учителем профессиональной среды по индикаторам, отраженным в таблице 1. Анкета разработана и адаптирована для педагогов на основе методического комплекса ресурсной модели здоровья учащихся и молодежи современной России [16].

Полученные эмпирические данные были проанализированы с помощью пакета SPSS for Windows 11,5 и статистической программы Microsoft Excel. Для подтверждения статистического обоснования гипотезы мы применили методы статистической обработки экспериментальных данных: кластерный анализ, методы сравнения (критерий t-Стьюдента, Фишера), корреляционный анализ (по Пирсону).

Результаты и обсуждение

В результате проведенного кластерного анализа эмпирических данных было сформировано два кластера: экспериментальная группа (далее ЭГ 1) — педагоги с более высокими оценками жизнестойкости в количестве 36 человек; экспериментальная группа (далее ЭГ 2) — педагоги с более низкими оценками жизнестойкости в количестве 47 человек.

Таблица 1

Индикаторы оценки профессиональной среды

Индикатор	Вопрос анкеты	Шкала
Удовлетворенность профессией	Если бы была такая возможность, хотели бы вы сменить профессию?	1 — конечно, да; 2 — скорее да; 3 — скорее нет; 4 — точно нет.
Удовлетворенность коллективом	У меня есть возможность влиять на мнение коллег, принимать участие в жизни коллектива, школы.	1 — совершенно не согласен; 2 — скорее не согласен; 3 — скорее согласен; 4 — полностью согласен.
Удовлетворенность местом работы	Если бы была такая возможность, хотели бы вы перейти работать в другую образовательную организацию?	1 — конечно, да; 2 — скорее да; 3 — скорее нет; 4 — точно нет.
	Приходилось ли Вам переходить работать из одной образовательной организации в другую?	1 — да, однажды; 2 — да, несколько раз; 3 — нет.
Отношение к профессиональным испытаниям	Я волнуюсь, когда думаю о предстоящих итоговых экзаменах выпускников (ЕГЭ, ОГЭ).	1 — нет; 2 — скорее нет; 3 — скорее да; 4 — да.
	Я волнуюсь, когда думаю о предстоящей аттестации.	1 — нет; 2 — волнуюсь, но справляюсь с эмоциями; 3 — переживания мешают мне в подготовке или отражаются на здоровье; 4 — переживания настолько сильны, что я предпочитаю отказаться от мероприятия.
	Я волнуюсь, когда думаю о предстоящем публичном выступлении (конкурсное испытание, открытый урок, выступление на методическом объединении).	1 — нет; 2 — волнуюсь, но справляюсь с эмоциями; 3 — переживания мешают мне в подготовке или отражаются на здоровье; 4 — переживания настолько сильны, что я предпочитаю отказаться от мероприятия.

Далее между двумя группами с помощью критерия t-Стьюдента проведен сравнительный анализ количественных данных по следующим индикаторам: реализация потребности в профессиональном саморазвитии, удовлетворенность школой и принадлежность к школе, общее отношение к школе (таблица 2).

Результаты свидетельствуют о том, что жизнестойкость педагога взаимосвязана с реализацией потребности в профессиональном развитии и общим отношением к школе. Респонденты в группе ЭГ 1 отличаются более высокими показателями активной реализации потребности в профессиональном саморазвитии. Учителя с высокой жизнестойкостью оценивают качество школьной жизни выше, что выражается в удовлетворенности школой, местом работы и чувстве принадлежности коллективу, ощущении удовлетворения от времени, проведенного вместе с коллегами, и взаимодействия с окружающими в школе, общим положительным отношением к коллективу, месту работы, профессии.

Респонденты группы ЭГ 2 отличаются более низкими показателями реализации

потребности в профессиональном саморазвитии, также у респондентов группы ЭГ 2 ниже оценка удовлетворенности и чувства принадлежности к школе.

Корреляционный анализ (по Пирсону) подтвердил наличие взаимосвязи между компонентами жизнестойкости: вовлеченностью, контролем, принятием риска и реализацией потребности в профессиональном саморазвитии, удовлетворенностью школой и принадлежностью к коллективу, общим отношением к школе (таблица 3).

Таким образом, полученные результаты демонстрируют различия в оценке профессиональной среды и реализации профессионального развития у учителей с разными показателями жизнестойкости.

Далее мы провели сравнительный анализ качественных данных с помощью углового преобразования Фишера между группами с разным показателем жизнестойкости по следующим индикаторам: удовлетворенность профессиональной средой и отношение к значимым профессиональным ситуациям и испытаниям (таблица 4).

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа (t-критерием Стьюдента) групп с разным уровнем жизнестойкости

Характеристика	ЭГ 1 (жизнестойкость выше)	ЭГ 2 (жизнестойкость ниже)	t-критерий Стьюдента
Реализация потребности в профессиональном саморазвитии	60	52,27	4,42***
Удовлетворенность школой	16,55	15,27	2,56*
Принадлежность к школе	14,16	12,95	2,93**
Общее отношение к школе	30,72	28,23	3,18**

Примечания: (***) — $p \leq 0,001$; (**) — $p \leq 0,01$; (*) — $p \leq 0,05$.

Таблица 3

**Результаты корреляционного анализа между показателями жизнестойкости
и оценкой профессиональной среды, n = 84**

Критерий	Жизнестойкость		
	вовлеченность	контроль	принятие риска
Реализация потребности в профессиональном развитии	0,34**	0,37**	0,36**
Удовлетворенность школой	0,39**	0,34**	0,26*
Принадлежность к школе	0,48**	0,26*	0,33**
Общее отношение к школе	0,49**	0,34**	0,33**

Примечания: (** — $p \leq 0,01$; * — $p \leq 0,05$).

Таблица 4

**Результаты сравнительного анализа (углового преобразования Фишера)
групп с разным уровнем жизнестойкости**

Характеристика	ЭГ 1 (жизнестойкость выше)	ЭГ 2 (жизнестойкость ниже)	ϕ^*
Желание поменять профессию	27,8%	48,9%	2,11*
Смена места работы (приходилось менять образовательную организацию)	63,9%	42,6%	1,95*
Субъективная оценка возможности принимать участие в жизни коллектива и влиять на мнение коллег	47,2%	25,5%	2,06*
Отношение к профессиональным испытаниям (аттестация переживания настолько сильны, что респондент предпочитает отказаться от мероприятия)	5,6%	17,0%	1,68*

Таблица 4. Продолжение

Отношение к профессиональным испытаниям: сдача ЕГЭ, ОГЭ детьми	52,8%	68,1%	нет отличий
Отношение к профессиональным испытаниям: публичное выступление	16,7%	21,3%	нет отличий
Отношение к значимой профессиональной ситуации: оценивают ситуацию как трудную	42,9%	51,1%	нет отличий
Отношение к значимой профессиональной ситуации: оценивают ситуацию как отвергаемую	22,9%	44,7%	2,09*
Отношение к значимой ситуации: оценивают разрешение ситуации оптимистично	100,0%	93,6%	2,31**
Отношение к значимой профессиональной ситуации: оценивают ситуацию как зависящую от обстоятельств	31,4%	36,2%	нет отличий
Отношение к значимой профессиональной ситуации: оценивают степень участия в ситуации (пассивное участие)	8,3%	17,4%	нет отличий

Примечания: (** — $p \leq 0,01$; * — $p \leq 0,05$).

Результаты свидетельствуют, что респонденты с высокой жизнестойкостью удовлетворены профессией и имеют субъективную возможность принимать участие в жизни школы, влиять на мнение коллег. Учителя с высокой жизнестойкостью склонны к принятию оцениваемой профессиональной ситуации, а также к оптимистичному прогнозу ее разрешения. В отношении к аттестации как к профессиональному испытанию респонденты данной группы характеризуются умением регулировать свои эмоции и преодолевать данное профессиональное испытание.

Респонденты с низкой жизнестойкостью чаще отмечают, что при возможности поме-

няли бы сферу деятельности, и не согласны с тем, что есть возможность принимать участие в жизни коллектива и влиять на мнение коллег. Несмотря на это, учителя данной группы не склонны к перемене места работы; возможно, у учителей с низкой жизнестойкостью нет ресурса для адаптации на новом месте. Учителя этой группы в отношении к аттестации как к профессиональному испытанию менее способны регулировать свои эмоции и предпочитают отказаться от мероприятия. Респонденты группы ЭГ 2 склонны оценивать значимую профессиональную ситуацию как отвергаемую и чаще относятся к ее разрешению пессимистично.

Полученные результаты демонстрируют различия в отношении к профессии, коллективу, месту работы, к профессиональным значимым ситуациям у учителей с разными показателями жизнестойкости.

Заключение

Обобщив данные эмпирического исследования, можно говорить о наличии определенных различий у учителей с разным уровнем жизнестойкости по следующим показателям:

- реализация потребности в профессиональном саморазвитии;
- удовлетворенность школой;
- принадлежность к коллективу;
- общее отношение к школе;
- желание поменять профессию;
- субъективная возможность принимать участие в жизни коллектива и влиять на мнение коллег;
- отношение к профессиональному испытанию — аттестации;
- оптимизм в разрешении значимой профессиональной ситуации;
- отвержение или принятие в отношении к значимой профессиональной ситуации.

В психологическом сопровождении педагогов в системе повышения квалификации обозначена важная задача — актуализировать личностные ресурсы учителя, которые способствуют профессиональному развитию учителя, обеспечивают стратегии конструктивного взаимодействия, позволяют эффективно преодолевать профессиональные риски, трансформируя их в ситуации развития и сохраняя личное здоровье и здоровье обучающихся.

Жизнестойкость учителя представляет собой систему убеждений, которая формируется в течение жизни и соответственно может развиваться, тем не менее представляет собой гипотетический конструкт, который не поддается прямой коррекции [10; 13]. Учитывая выявленные взаимосвязи, мы считаем возможным косвенное воздействие на данную систему убеждений учителя через мотивацию к развитию в профессии, участие в профессиональных испытаниях, обучение совладанию со стрессовыми профессиональными ситуациями, развитие способности к самоанализу актов собственного мышления, развитие коммуникативной компетенции и сплочение коллектива.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова К. А., Березина Т. Н. *Время личности и время жизни*. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с.
2. Александров Д. А., Иванюшина В. А., Тенешева К. А., Ходоренко Д. К. *Школьный климат: концепция и инструмент измерения*. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. 103 с.
3. Анцыферова Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта профессиональной жизни // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. и общ. ред. В. А. Бодрова. М.: ПЕР СЭ, 2007. С. 499–503.
4. Бабич О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения. Волгоград: Учитель, 2020. 122 с.
5. Ивлев Е. В., Кожмякина О. А., Микляева А. В., Рудыхина О. В. Психосоциальные ресурсы здоровья учащейся молодежи в отечественных и зарубежных эмпирических исследованиях // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2017. № 186. С. 19–31.
6. Китаев-Смык Л. А. *Сознание и стресс: Творчество. Совладание. Выгорание. Невроз*. М.: Смысл, 2015. 768 с.
7. Концепт душевного здоровья в человекознании / отв. ред. О. И. Даниленко. СПб: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2014. 372 с.
8. Коржова Е. Ю. *Психология личности: Типология теоретических моделей*. СПб.: Институт практической психологии, 2004. 542 с.

9. Коржова Е. Ю., Веселова Е. К., Анисимова Т. В., Залевский Г. В. Интегральная ресурсная концепция здоровья в контексте отечественных подходов // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2017. № 184. С. 31–44.

10. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.

11. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 680 с.

12. Митина Л. М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. СПб.: Нестор-История, 2018. 456 с.

13. Осин Е. Н. Факторная структура краткой версии Теста жизнестойкости // Организационная психология. 2013. Т. 3. № 3. С. 42–60.

14. Практикум по психологии жизненных ситуаций / под ред. Е. Ю. Коржовой. СПб.: Стикс, 2016. 268 с.

15. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. 490 с.

16. Цветкова Л. А., Антонова Н. А., Дубровский Р. Г. Концептуальные основы изучения и измерения здоровья и благополучия человека с позиций психологической науки // Вестник РФФИ. 2019. № 4 (104). С. 69–73. <https://www.doi.org/10.22204/2410-4639-2019-104-04-69-75>

REFERENCES

1. Abul'hanova K. A., Berezina T. N. Vremya lichnosti i vremya zhizni. SPb.: Aleteyya, 2001. 304 s.
2. Aleksandrov D. A., Ivanyushina V. A., Tenisheva K. A., Hodorenko D. K. Shkol'nyj klimat: kontseptsiya i instrument izmereniya. M.: Izd. dom Vysshey shkoly ekonomiki, 2018. 103 s.
3. Antsyferova L. I. Razvitie lichnosti spetsialista kak sub'ekta professional'noy zhizni // Psihologicheskie osnovy professional'noy deyatel'nosti: hrestomatiya / sost. i obshch. red. V. A. Bodrova. M.: PER SE, 2007. S. 499–503.
4. Babich O. I. Profilaktika sindroma professional'nogo vygoraniya pedagogov: diagnostika, treningi, uprazhneniya. Volgograd: Uchitel', 2020. 122 s.
5. Ivlev E. V., Kozhemyakina O. A., Miklyaeva A. V., Rudyhina O. V. Psihosotsial'nye resursy zdorov'ya uchashcheysya molodezhi v otechestvennyh i zarubezhnyh empiricheskikh issledovaniyah // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena. 2017. № 186. S. 19–31.
6. Kitaev-Smyk L. A. Soznanie i stress: Tvorchestvo. Sovladanie. Vygoranie. Nevroz. M.: Smysl, 2015. 768 s.
7. Kontsept dushevnoy zdorov'ya v chelovekoznanii / otv. red. O. I. Danilenko. SPb: Izd-vo Sankt-Peterburgskogo universiteta, 2014. 372 s.
8. Korzhova E. Yu. Psihologiya lichnosti: Tipologiya teoreticheskikh modeley. SPb.: Institut prakticheskoy psihologii, 2004. 542 s.
9. Korzhova E. Yu., Veselova E. K., Anisimova T. V., Zallevskiy G. V. Integral'naya resursnaya kontseptsiya zdorov'ya v kontekste otechestvennyh podhodov // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena. 2017. № 184. S. 31–44.
10. Leont'ev D. A., Rasskazova E. I. Test zhiznestoykosti. M.: Smysl, 2006. 63 s.
11. Lichnostnyj potentsial: struktura i diagnostika / pod red. D. A. Leont'eva. M.: Smysl, 2011. 680 s.
12. Mitina L. M. Lichnostno-professional'noe razvitie uchitelya: strategii, resursy, riski. SPb.: Nestor-Istoriya, 2018. 456 s.
13. Osin E. N. Faktornaya struktura kratkoy versii Testa zhiznestoykosti // Organizatsionnaya psihologiya. 2013. Т. 3. № 3. S. 42–60.
14. Praktikum po psihologii zhiznennyh situatsiy / pod red. E. Yu. Korzhovoy. SPb.: Stiks, 2016. 268 s.
15. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M. Sotsial'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp: uchebnoe posobie. M.: Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2005. 490 s.
16. Tsvetkova L. A., Antonova N. A., Dubrovskiy R. G. Kontseptual'nye osnovy izucheniya i izmereniya zdorov'ya i blagopoluchiya cheloveka s pozitsiy psihologicheskoy nauki // Vestnik RFFI. 2019. № 4 (104). S. 69–73. <https://www.doi.org/10.22204/2410-4639-2019-104-04-69-75>