

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ И РЕСУРСЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА<sup>1</sup>**

© 2018 г. Ю.В. Постылякова

*Кандидат психологических наук, научный сотрудник  
Институт психологии РАН, г. Москва  
E-mail: postylyakova@mail.ru*

Настоящее исследование посвящено изучению индивидуальной жизнеспособности студентов выпускного курса. Использовались групповое интервью и Тест индивидуальной жизнеспособности (The Resilience Research Centre Adult Resilience Measure (RRC-ARM), M. Ungar, L. Liebenberg). Исследование проводилось на студентах выпускных курсов, обучающиеся по специальности «Менеджмент гостинично-ресторанных предприятий». Показано, что для испытуемых важными в ходе обучения факторами жизнеспособности, являются: собственная мотивация к учебе – индивидуальный ресурс, и такие социально-психологические ресурсы, как поддержка (психологическая, материальная) и понимание родителей, поддержка одноклассников и преподавателей. Последняя включает в себя открытость преподавателей, их стремление заинтересовать студентов предметом, умение в неформальном общении поддерживать в студентах уверенность в себе, что повышает учебную мотивацию. Обращается внимание на то, что сочетание количественных и качественных методов при исследовании жизнеспособности позволяет не только оценить степень выраженности компонентов жизнеспособности, но и содержательно их наполнить, сфокусировав исследовательский интерес на определенном контексте (в данном случае – образовательном).

*Ключевые слова:* индивидуальная жизнеспособность, факторы защиты, индивидуальные ресурсы, академическая жизнеспособность.

В современных исследованиях индивидуальной жизнеспособности существует отдельный блок исследований, направленных на изучение жизнеспособности, ее формирования, проявлений и развития в

---

<sup>1</sup> Исследование проводится при финансовой поддержке РФФИ, проект № 16-06-00702 “Социально психологические факторы формирования жизнеспособности профессионала”.

образовательной среде. Жизнеспособность в образовании рассматривается не как неизменное свойство того или иного студента, но как то, что может содействовать и помогать ему достигать успехов в обучении и жизни путем использования своих сильных сторон или ресурсов. К ресурсам, обеспечивающим жизнеспособность, чаще всего относят: социальную компетентность, навыки решения проблем, автономию, наличие цели, мотивацию достижений, продуктивное использование времени, семейную жизнь и участие в жизни учебной среды (Benard, 1993; McMillan, Reed, 1994; Masten, Best, Garmezy, 1990; и др.). Sandoval-Hernandez & Cortes ссылаются на модель Casillas (2008), в которой определяются защитные факторы (ресурсы) в образовательной среде. К ним относятся: 1) личностные факторы - уверенность в себе, усилия и мотивация в образовании; 2) семейные факторы - эмоциональная поддержка, материальная / экономическая поддержка; 3) факторы образовательной организации (школы, колледжа, университета) – эмоциональная поддержка в виде социального признания, логистическая поддержка в виде административного управления, отношения студент-преподаватель; и 4) факторы сообщества – инфраструктура, в том числе, образовательная (Sandoval-Hernandez, Cortes, 2012). По словам авторов, личностные ресурсы необходимы для жизнеспособности, и даже если другие факторы создают благоприятные условия, жизнеспособность в образовательной среде не могла бы функционировать без такой личностной детерминации.

В зарубежных исследованиях жизнеспособности в сфере образования жизнеспособность понимается как высокая вероятность успеха в учебной деятельности и других областях жизни, несмотря на неблагоприятные обстоятельства, связанные с неблагоприятными условиями, опытом или личностными особенностями (Wang, Haertal, Walberg, 1995). В большинстве своем эти исследования проводятся на школьниках разного возраста. Как

правило, такие исследования фокусируются на сравнении индивидуальных различий в жизнеспособности учеников, подверженных влиянию факторов риска (низкий социо-экономический статус, неполные семьи, хронические заболевания и т.п.) и ресурсных учащихся (Fallon, 2010; McLafferty et al., 2012; Martin, 2013; Cheng, Catling, 2015; и др.). В качестве позитивных индивидуальных качеств, влияющих на проявление жизнеспособности в процессе образования, рассматриваются мотивация достижений, ценности, социальные компетенции и активность, навыки решения проблем и личностная автономность. В качестве позитивных факторов образовательной среды, благотворно влияющих на жизнеспособность учащихся, выделяют доверительные открытые взаимоотношения между учеником и преподавателем, наличие поддерживающего окружения (поддержка семьи, преподавателей и соучеников), вовлеченность в жизнь сообщества и т.п. В более широком контексте, применительно к сфере высшего образования, жизнеспособность рассматривается как возможность регулировать, справляться и преуспевать в ответ на демографические изменения, политическое окружение, экономические рынки, а также увеличивать спрос на образовательные услуги (Crislip, Bush, 2010).

В зарубежных исследованиях наличие и уровень образования рассматривается не только как компонент жизнеспособности. Исследователи выделяют образовательную (*educational resilience*) или академическую (*academic resilience*) жизнеспособность. Причем в большинстве своем исследователи используют эти понятия как синонимы.

Под академической (образовательной) жизнеспособностью понимается способность студента эффективно взаимодействовать с неудачами, стрессом и давлением в академической среде (Martin, Marsh, 2003) и с проблемами, вызываемыми бедностью, плохим здоровьем и иными социальными условиями (Waxman, Gray, Padron, 2003). Понятие «академическая

(образовательная) жизнеспособность» возникла как контекстно-специфическая или контекстно-ориентированная форма индивидуальной психологической жизнеспособности и была создана для лучшего оценивания и прогностичности в исследованиях жизнеспособности (Colp, Nordstokke, 2014). Тесно связанная с индивидуальной психологической жизнеспособностью академическая жизнеспособность, касается, прежде всего, проявления жизнеспособности в образовательном контексте и определяется как «способность преодолевать острые и/или хронические невзгоды, которые являются главной угрозой для студента в процессе образования» (Martin, 2013).

В ряде исследований выявлено, что некоторые студенты успешно учатся, несмотря на неблагоприятные условия (Cunningham, Swanson, 2010; Sandoval-Hernandez, Cortes, 2012). Жизнеспособность рассматривается как главный предиктор совладания в университетской среде (McLafferty et al., 2012), показана положительная взаимосвязь между академической жизнеспособностью и академическими достижениями (Fallon, 2010). В исследованиях также выявлена повышенная уязвимость студентов университетов к психическим заболеваниям, что отражает низкую жизнеспособность таких студентов в совладании с академическим стрессом и изменениями (Cheng, Catling, 2015). Поэтому академическую жизнеспособность необходимо рассматривать как ценную и желательную характеристику студента.

В отечественных исследованиях показывается, что условия развития студентов в вузе оказывают влияние на формирование их индивидуальной жизнеспособности, под которой понимается интегративное качество человека, обладающего совокупностью ценностных ориентаций, личностных установок, разносторонних способностей, базовых знаний, позволяющих ему успешно функционировать и гармонично развиваться в изменяющемся

социуме. В качестве компонентов жизнеспособности студента исследовались: смысложизненные ориентации, жизнестойкость, осознанное жизнелюбие, самоконтроль, саморазвитие, совместное действие которых вызывает синергетический эффект (Селезнева и др., 2015). Также на примере студенчества, жизнеспособность рассматривалась, как одна из базовых характеристик проявления субъектности, обеспечивающей устойчивость в социальной среде (Бабочкин, 2009). По мнению А.В. Махнача любое социальное влияние должно иметь своей целью формирование у тех, на кого оно направлено, личностных ресурсов, а также знаний, умений и навыков, которые позволят им функционировать самостоятельно и независимо, развивая собственную активность (Махнач, 2016).

С другой стороны, при исследовании академической жизнеспособности нельзя не учитывать тот факт, что студенты могут иметь и негативный опыт в период обучения в вузе из-за отрицательного влияния на них их семей, вузовской среды или студенческого сообщества, то есть подвергаться воздействию факторов риска. McGillin, исследуя небольшие университеты, выделяет следующие группы факторов риска в области высшего образования:

1. Индивидуальный риск, включающий неврологические, когнитивные, психологические факторы, заболевания, приводящие к академическим неудачам (например, мозговые травмы, неспособность к обучению, ограниченная когнитивная сложность, хронические заболевания или психологические проблемы);
2. Семейный риск, включающий семейные разногласия, сложности семейного функционирования, семейный кризис, семейные ценности относительно образования;
3. Риск сообщества (community risk), который включает конфликтные этнические или культурные ценности, вызывающие стресс отношений с

одногоруппниками, проблемы в социальном взаимодействии, дезорганизирующее соседство или депривация (например, от соседей по общежитию), а также совокупность факторов риска, возникающая в результате предшествующего опыта студента с образовательной системой (академические неудачи, слабая подготовка, низкие ожидания) (McGillin, 2003).

В качестве факторов риска исследователи выделяют также физический и психологический буллинг с преобладанием вербальных атак, сексуальные домогательства, дискриминацию и образовательное пренебрежение (*educational neglect*), проявляющийся в форме низкого качества предоставляемого образования, низкой квалификации преподавателей, а также низким уровнем ожиданий от каждого студента (Masten, 2014).

И хотя вуз, его сотрудники не могут контролировать или активно вмешиваться в семьи или сообщества, они могут менять образовательный процесс, образовательную практику, качество преподавания, адресуясь к нуждам студентов и таким образом укрепляя, развивая их жизнеспособность. Например, в ряде западных университетов используются различные программы, например, SCORE (*Student Curriculum on Resilience Education*, 2012), основанные на мониторинге различных проблемных сторон жизни студентов и направленные на повышение их жизнеспособности за счет развития навыков совладания со стрессом, с ежедневными трудностями, связанными с обучением в университете, с проблемами в общении и т.п.

Э. Мастен рассматривает формирование жизнеспособности в школьном контексте, но многие из ее предложений справедливы и для высшей школы. Она подчеркивает важную роль отношений учащихся с преподавателями, администраторами, коучами и другим школьным персоналом, как имеющих защитное влияние. Преподаватели являются позитивной ролевой моделью, своими преподавательскими навыками, ожиданиями, поддержкой они могут

положительно влиять на мотивацию достижений и способствовать росту и укреплению уверенности в себе и самооффективности в своих студентах (Masten, 2014). Описывая роль, которую преподаватель может играть в жизнеспособности молодых людей, Bernard отмечает, что такой преподаватель укрепляет жизнеспособность предоставляя студенту заботу и поддержку, высокие ожидания и благоприятные возможности для участия и содействия (Bernard, 2003).

Стоит отметить, что большинство исследований жизнеспособности в процессе образования проводятся преимущественно на детях школьного возраста, тогда как число подобных исследований на студенческих выборках крайне мало.

В предыдущих исследованиях, проведенных в рамках ресурсного подхода, нами было показано, что вуз может являться дополнительным социальным ресурсом для выпускника в плане получения профессиональных знаний и навыков, адекватных требованиям рынка труда, личностного развития, в помощи дальнейшего трудоустройства (Постылякова, 2016, 2015, 2014). Кроме того, изучение индивидуальной жизнеспособности студентов вуза имеет свои особенности, заключающиеся в том, что университетская образовательная среда несет в себе свои специфические факторы риска и защитные факторы (ресурсы), которые воздействуют на студента как непосредственно, так и опосредованно, через сам университет, являющийся, в свою очередь, элементом более широкой образовательной, социально-экономической, профессиональной, рыночной систем. Концепция жизнеспособности образовательной среды предполагает изучение ее ресурсов: внешних и внутренних, их взаимосвязей и взаимовлияний, а также их связей и влияний на ресурсность индивидов, включенных в образовательную среду. Этот подход развивается в ряде исследований (Лактионова, 2015; Махнач 2016; Постылякова, 2016; Masten, 2014; и др.).

Именно за счет использования ресурсов образовательной среды вуза и связанных с нею других сред (социальной, экономической, профессиональной, рынка труда и т.п.) возможно усиление и развитие индивидуальной жизнеспособности.

Данное исследование проводилось в рамках экологического и ресурсного подходов, которые используются в изучении индивидуальной жизнеспособности и ее проявлениям в образовательной среде. Мы предполагали, что в период обучения в вузе особую значимость для студентов приобретают социально-психологические ресурсы, обеспечивающие жизнеспособность в контексте образовательной среды вуза. Кроме того, мы ставили перед собой и методическую задачу оценить ресурсы студентов, обеспечивающих их жизнеспособность в образовательной среде, на основе сочетания количественных и качественных методов исследования, предполагая, что оно позволит раскрыть специфику этих ресурсов.

## ВЫБОРКА

Исследование проводилось на двух группах студентов выпускного курса московского вуза, обучающихся по специальности «Менеджмент гостинично-ресторанных предприятий». В первую группу вошло 27 человек ( $n_1 = 27$ ), ср. возраст 20,5 лет, из них 26 девушек и 1 юноша. Вторая группа состояла из 15 человек ( $n_2 = 15$ ), ср. возраст 20,3 лет, из них 13 девушек и 2 юноши.

Первой группе студентов было предложено ответить на вопросы Теста индивидуальной жизнеспособности. Для второй группы студентов было проведено групповое интервью с целью определения факторов защиты, которые они выделяют как значимые для них в период обучения в вузе.

## МЕТОДЫ



В исследовании использовались: групповое интервью, с целью выявления факторов жизнеспособности (ресурсов) студентов, проявляющихся в ходе обучения и являющихся компонентами индивидуальной жизнеспособности. Тест индивидуальной жизнеспособности (RRC-ARM) (Ungar, Liebenberg, 2013), оценивающий три фактора индивидуальной жизнеспособности: личностные характеристики, семейную поддержку и контекст, в который входят показатели культура, образование и духовность. Фактор «Личностные характеристики» состоит из трех показателей – *индивидуальные навыки; индивидуально-социальные навыки; и индивидуальная поддержка*. Фактор «Семейная поддержка» включает в себя показатели *физической и психологической заботы*. Фактор «Контекст» включает в себя показатели *образование; культура и духовность*. Чем выше показатель каждого фактора, тем выше показатель жизнеспособности.

Статистическая обработка результатов проводилась на основе программы SPSS Statistics Desktop, V19.0.0.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

При сравнении трех обобщенных показателей по тесту жизнеспособности видно, что самые высокие значения приходятся на общий показатель индивидуальных навыков. Он включает навыки решения проблем, настойчивость в достижении цели, знание своих сильных сторон, а также навыки поведения в различных ситуациях, умение обращаться за помощью и поддержкой, способность применять эти навыки в жизни. Сравнение входящих в обобщенные показатели компонентов жизнеспособности показывают, что наиболее высокие баллы получены по показателям индивидуальных и индивидуально-социальных навыков, психологической заботе (поддержку семьи в трудных ситуациях, наличие в семье традиций, открытость и доверие в семье) и культуре (принадлежность к своей

национальности, принадлежность к кругу близких людей, его традициям и взаимодействию в нем).

**Таблица 1.** Показатели шкал Теста индивидуальной жизнеспособности для группы студентов ( $n_1=27$ ), баллы

Шкалы Теста индивидуальной жизнеспособности	М	SD
Индивидуальные навыки	20,04	2,53
Индивидуальная поддержка	7,85	1,99
Индивидуально-социальные навыки	15,78	2,79
<i>Общий показатель индивидуальных навыков</i>	<i>43,67</i>	<i>5,52</i>
Физическая забота	6,48	1,53
Психологическая забота	20,11	4,41
<i>Общий показатель семейной поддержки</i>	<i>26,59</i>	<i>4,70</i>
Духовность	6,48	2,33
Образование	8,33	1,27
Культура	19,44	3,41
<i>Общий показатель контекста</i>	<i>34,26</i>	<i>4,97</i>
<i>Общая жизнеспособность</i>	<i>104,52</i>	<i>11,95</i>

В свою очередь, результаты группового интервью, проведенного на второй выборке ( $n_2 = 15$ ), позволили содержательно раскрыть каждый фактор. Они показали, что для студентов-выпускников важными в ходе обучения защитными факторами (ресурсами), являются: собственная мотивация к учебе («хочу закончить университет, чтобы было высшее образование», «здесь интересно») – индивидуальный ресурс, отражающий наличие у них мотивации достижений («хочу найти работу пока учусь, чтобы потом работать там сразу после окончания университета»), а также ряд социально-психологических ресурсов - психологическая поддержка, понимание и мотивация от родителей («в сессию очень поддерживают, подбадривают», «все им рассказываю, что за день было в университете – им интересно»), материальная поддержка родителей («за учебу платят и на карманные расходы дают»), поддержка одногруппников («мы все обсуждаем: и учебу, и жизнь», «иногда в университет иду, потому что там друзья, просто

*встретиться хочется, поболтать»*), и поддержка преподавателей. Последняя включает в себя открытость преподавателей (*«когда не просто проговаривают свой предмет, а могут еще и про жизнь поговорить»*, *«есть такие преподаватели, которые только про свой предмет говорят – это нормально, но скучно. А есть, которые делятся своим опытом, мыслями, взглядами, у них можно спросить что-то не только по предмету или посоветоваться»*), их стремление заинтересовать студентов предметом (*«экскурсии интересные были бесплатные – преподаватели организовали сами»*), приглашение к сотрудничеству не только на занятиях, но и на конференциях (*«я бы сама не решилась участвовать в конференции, но преподаватель убедила, что у меня получится, помогала все время и поддерживала»*, *«дают возможность проявить себя»*, *«помогают не терять уверенность в себе»*), их умение в неформальном общении поддерживать в студентах уверенность в себе, что также повышает учебную мотивацию.

Сравнивая количественные результаты теста жизнеспособности по индивидуальным навыкам и качественные показатели интервью, можно сказать, что слабая выраженность индивидуальной поддержки (наличие поддержки среди друзей, одногруппников) в контексте образования компенсируется поддержкой семьи и преподавателей. Также это демонстрирует наличие у студентов социальных связей, способных поддерживать и укреплять их жизнеспособность.

При анализе ответов на вопрос, что помогает студентам решать проблемы, возникающие в ходе учебы, их высказывания помогли нам выделить также ряд сложностей, опасений, которые можно рассматривать как факторы риска. Например, *«преподаватели-кураторы только на первом курсе есть в каждой группе, а потом на каждый курс – один куратор и если что-то случается, его и не найдешь»*, *«в учебном отделе мы не нужны»*, *«студенческий профсоюз только на первом курсе взнос собрал и обещал*

*помочь, если будут отчислять, больше их и не видно», «не знаю, найду ли работу после окончания», «переживаю за свою успеваемость, за оценки», «были мастер-классы – не интересно рассказывают», «на практике все формально, не интересно, работу дают, чтобы хоть чем-то нас занять»).* Эти ответы говорят о существовании неблагоприятных институциональных факторах (формальных подход в организации профессиональной практики, мало способствующих приобретению необходимых практических профессиональных навыков, отсутствие содействия в будущем трудоустройстве, незаинтересованность формальных студенческих организаций). Фактически, эти ответы также указывают на значимость и востребованность поддерживающих социальных связей, профессионально важных мероприятий, ориентированных на освоение профессии и будущее трудоустройство, и, одновременно, обозначают те стороны студенческой жизни в университете, где ощущается их недостаток. Необходимо отметить, что, к сожалению, в вузовской среде только некоторые преподаватели часто готовы содействовать студентам в разрешении возникающих проблем (академических, административных, личностных и др.). Такие формальные университетские организации, как, например, студенческий профсоюз не воспринимаются студентами в качестве активного, реально интересующегося студенческими проблемами сообщества. Эти результаты перекликаются с замечанием Д. Коэна, исследовавшим школьную образовательную среду, «если учителям и удастся преуспеть в реализации ответственного и вдумчивого подхода к обучению, то лишь благодаря своим личностным ресурсам, компенсирующим отсутствие социального» (Коэн, 2017, с. 146).

Анализ результатов группового интервью позволил нам выделить четыре области, которые являются для студентов ресурсными в период обучения в вузе: Я-сам(а) (индивидуальный ресурс, подразумевающий собственную мотивацию в учебе, усилия в достижении академических

результатов и т.п.); помощь семьи, преподавателей и одногруппников (социально-психологические ресурсы). Далее студентам было предложено проранжировать эти четыре показателя по степени их значимости в учебной жизни (1 ранг присваивался наиболее важному показателю, 4 ранг – наименее важному).

**Таблица 2.** Сумма рангов по факторам, помогающим в учебе для группы студентов ( $n_2 = 15$ )

	Я сам(а)	Семья	Преподаватели	Одногруппники
Сумма рангов	23	32	41	54

Результаты ранжирования показывают, что наиболее важным ресурсом для студентов являются их собственные силы, мотивация к учебе, собственная активность в приобретении знаний и т.п., далее - по убыванию значимости – помощь и поддержка семьи, преподавателей и одногруппников. Это отражает важность для студентов индивидуальных и социально-психологических ресурсов в период обучения в вузе.

## ВЫВОДЫ

В ходе учебы в вузе наиболее значимую роль для студентов играют индивидуальные и социально-психологические ресурсы или факторы защиты, являющимися компонентами индивидуальной жизнеспособности.

Академическая жизнеспособность является важной и желательной характеристикой студента.

Открытые и поддерживающие взаимоотношения с преподавателями являются факторами, укрепляющими индивидуальную жизнеспособность студентов.

В вузовской среде именно преподаватели чаще всего готовы содействовать студентам в разрешении возникающих проблем

(академических, административных, личностных и др.). Такие формальные университетские организации, как, например, студенческий профсоюз не воспринимаются студентами в качестве активного, реально интересующегося студенческими проблемами сообщества. Тоже относится и к кураторству, которое реально помогает студентам адаптироваться к университету на первом курсе, но потом практически исчезает из их повседневной жизни.

Сочетание количественных и качественных методов при исследовании жизнеспособности позволяет не только оценить степень выраженности компонентов жизнеспособности, но и содержательно их наполнить, сфокусировав исследовательский интерес на определенном контексте (в данном случае – образовательном).

#### ЛИТЕРАТУРА

- Бабочкин П.И.* Формирование жизнеспособной личности в образовательной среде. М.: Моск. гор. ун-т упр. Правительства Москвы, 2009.
- Коэн Д.К.* Ловушки преподавания. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017.
- Лактионова А.И.* Влияние образовательной среды на развитие социальной адаптации и жизнеспособности старшеклассников // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2015. № 3 (47). С. 24–32.
- Махнач А.В.* Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
- Постылякова Ю.В.* Представления выпускников о роли вуза в содействии трудоустройству // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2014. № 3. С. 185-190.
- Постылякова Ю.В.* Роль психологических ресурсов в переживании профессиональной востребованности у выпускников вузов // Современное состояние и перспективы развития психологии труда и

организационной психологии: Материалы Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев, А.Н. Занковский. 2015. С. 65-68.

*Постылякова Ю.В.* Индивидуально-психологические ресурсы и переживание профессиональной востребованности у выпускников вузов // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2016. №3 (51). С. 126-130.

*Селезнева Н.Т., Рубленко Н.В.* Динамика формирования жизнеспособности личности в вузе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. №4 (34). С. 116-120.

*Bernard B.* Turnaround teachers and schools // Closing and achievement gap: A vision for changing beliefs and practices (2<sup>nd</sup> ed.) / B. Williams (Ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2003 P. 115-137.

*Cheng V., Catling J.C.* The role of resilience, delayed gratification and stress in predicting academic performance // Psychology Teaching Review. 2015. V. 21. P. 13-24.

*Colp S.M., Nordstokke D. W.* Exploring the measurement of academic resilience // Proceedings of the Symposium presentation at the Canadian Psychological Association's 75th Annual Convention. Vancouver, British Columbia, 2014.

*Cunningham M., Swanson D.P.* Educational Resilience in African American Adolescents // Journal of Negro Education. 2010. V. 79 (4). P. 473-487.

*Martin A.J., Marsh, H.W.* Academic resilience and the four Cs: Confidence, Control, Composure and Commitment // NZARE AARE. Auckland, New Zealand, 2003. URL: <https://www.aare.edu.au/data/publications/2003/mar03770.pdf> (дата обращения: 23.12. 2017)

- Fallon C.M.* School factors that promote academic resilience in urban Latino high school students: Doctoral Dissertation. Chicago: Loyola University, 2010.
- Martin A.J.* Academic buoyancy and academic resilience: exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity // *School Psychology International*. 2013. V. 34. P. 488–500. doi: 10.1177/0143034312472759
- Masten A.S.* Ordinary magic: resilience in development. New York: The Guilford Press, 2014.
- McGillin V.A.* Academic risk and resilience: Implications for advising at small colleges and universities // Monograph Series. 2003. № 8. URL: [http://nacada.ksu.edu/0/Clearinghouse/Research\\_Related/documants/yellow.pdf](http://nacada.ksu.edu/0/Clearinghouse/Research_Related/documants/yellow.pdf) (дата обращения: 12.12.2017)
- McLafferty M., Mallet J., McCauley V.* Coping at university: the role of resilience, emotional intelligence, age and gender // *Journal of Quantitative Psychological Researches*. 2012. V. 1. P. 1–6.
- Sandoval-Hernandez A., Cortes D.* Factors and conditions that promote academic resilience: A cross-country perspective // International Congress for School Effectiveness and Improvement. Sweden, 2012. Web number: 1793097.
- Wang M.C., Haertal G.D., Walberg H.J.* Educational resilience: An emergent construct // Temple University, Centre for Research in Human Development and Education, 1995.
- Waxman H.C., Gray J.P., Padron Y.N.* Review of research on educational resilience // Center of Research on Education. Diversity & Excellence. University of California. Santa Cruz, 2003.

Статья поступила в редакцию: 15.12.2017. Статья опубликована: 30.03.2018

## **INDIVIDUAL RESILIENCE AND RESOURCES OF UNIVERSITY STUDENTS**



© 2018 Yulia V. Postylyakova

*Ph.D., Researcher, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow  
e-mail: postylyakova@mail.ru*

The individual resilience of the graduate students is studied. A group interview and The Resilience Research Centre Adult Resilience Measure (RRC-ARM) by M. Ungar, L. Liebenberg were used. The study was conducted on the sample of final course students, studying in the specialty "Management of hotel and restaurant enterprises". It was showed that for the participants the protective factors (resources) that are important during the studying at the university are: own motivation for learning - an individual resource, and social and psychological resources – a support (psychological, material) and understanding of parents, support of classmates and teachers. The support of teachers includes the openness of teachers, their desire to interest students in the subject, their ability to communicate informally in students and to enhance students' self-confidence and the educational motivation. It is shown that the combination of quantitative and qualitative methods makes it possible to assess the degree of severity of the components of resilience and fill them in content, focusing research interest in a specific context (in this case, educational).

*Key words:* individual resilience, protective factors, individual resources, academic resilience, educational resilience

Библиографическая ссылка на статью:

Постылякова Ю.В. Индивидуальная жизнеспособность и ресурсы студентов вуза // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3. № 1. С. 92–108.

Адрес статьи:

<http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document323.pdf>