

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ¹

© 2020 г. Ю.В. Постылякова *

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

В статье приводятся результаты эмпирического исследования индивидуальной жизнеспособности и индивидуальных ресурсов студентов с разной академической успеваемостью. Высокий балл академической успеваемости студентов рассматривался как объективный показатель проявления ими индивидуальной жизнеспособности в вузе. Выявлено, что показатели академической успеваемости/неуспеваемости не являются надежным доказательством жизнеспособности студента в образовательной среде; показатели индивидуальной жизнеспособности не могут надежно прогнозировать академическую успеваемость студентов, т.к. не учитывают контекст, в котором жизнеспособность проявляется. Изучение индивидуальной жизнеспособности человека необходимо осуществлять с учетом контекста, в котором она проявляется.

Ключевые слова: индивидуальная жизнеспособность, индивидуальные ресурсы, академическая успеваемость, совладание со стрессом, контекст, проявление жизнеспособности.

¹ Исследование выполнено по Гос. заданию Минобрнауки РФ, тема № 0159-2020-0001 «Психологические проблемы профессионального менталитета в условиях организационных и технологических инноваций».

На этапе освоения будущей профессии в вузе студент неизбежно сталкивается с проблемами и ситуациями, которые требуют от него проявления активности, настойчивости, умения совладать с трудностями, развиваться лично и профессионально, то есть проявлять свою жизнеспособность.

А.В. Махнач определяет жизнеспособность человека, как «интегративное психическое образование, включающее индивидуально-психологические свойства личности, способности и качества, проявляющиеся в процессах управления человеком собственными ресурсами: здоровьем, жизненной силой, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами, в условиях социальных, культурных норм и средовых влияний» (Махнач, 2019 с. 38). Жизнеспособность является базовой характеристикой проявления субъектности, предполагает высокую социальную активность личности, направленную на преобразование внешней природной и социальной среды и на формирование самого себя в соответствии с заданными целями (Лактионова, 2017аб; Махнач, 2016). Человек может проявлять жизнеспособность в одной ситуации и оказываться нежизнеспособным в другой. Новая ситуация, сложные обстоятельства предъявляют человеку новые требования, на которые он не умеет, не знает или не в силах ответить. Поэтому в исследованиях индивидуальной жизнеспособности большое значение приобретает учет контекста, в котором она проявляется. То есть необходим учет тех переменных окружающей среды (социальной, профессиональной, экономической, образовательной и т.п.), обуславливающих деятельность субъекта в ней.

В зарубежных исследованиях используется понятие жизнеспособности, проявляемой в контексте образовательной (академической) среды (*academy resilience*). Оно определяется исследователями как контекстно-специфическая форма индивидуальной психологической жизнеспособности, позволяющей оценивать и прогнозировать вероятность успеха в области образования, несмотря на возникающие трудности (Martin, Marsh, 2003; Waxman, Gray, Padron, 2003; Cunningham, Swanson, 2010; Sandoval-Hernandez, Cortes, 2012; Martin, 2013; Colp, Nordstokke, 2014; Cheng

and Catling, 2015; Cassidy, 2015, 2016; Бабочкин, 2009; Селезнева, 2015; Постылякова, 2018б и др.). Жизнеспособность рассматривается в качестве главного предиктора совладания в университетской среде (McLafferty et al., 2012). Проявление индивидуальной жизнеспособности в области образования контекстуализирует конструкт жизнеспособности и отражает повышенную вероятность успеха в области образования, несмотря на невзгоды (Zeisman-Pereyo, 2013).

Проявление индивидуальной жизнеспособности в контексте образовательной среды университета (вуза) выражается:

- в способности преодолевать внезапные и/или хронические невзгоды, которые представляют для студента главную угрозу в процессе образования (Martin, 2013);

- в способности студента эффективно взаимодействовать с неудачами, стрессом и давлением в образовательной среде, а также с социальными и физическими проблемами, такими, как бедность, плохое здоровье, неблагоприятные социальные условия и др. (Martin, Marsh, 2003, Waxman, Gray, Padron, 2003);

- в настойчивости и упорстве, проявляемых в процессе образования, не смотря на академические неудачи и неблагоприятные условия (Cassidy, 2016);

- в способности к самомотивации, умении распознавать стресс, оценивать его силу, в наличие навыков управления стрессом в неблагоприятных условиях, высоком уровне уверенности студента в себе (Veri, Kumar, 2018).

Важно отметить, что жизнеспособность, проявляемая в контексте образовательной среды, не является неизменным свойством того или иного студента, но может содействовать и помогать ему достигать успехов в обучении и жизни путем использования своих сильных сторон или ресурсов (Постылякова, 2018а).

В процессе обучения в вузе жизнеспособность проявляют те студенты, которые могут преодолеть академические неудачи и добиться успеха, в то время как другие продолжают работать все хуже и хуже. Значимую роль играют индивидуальные ресурсы студентов, к которым они могут обращаться при столкновении с трудностями в ходе

получения профессионального образования. К ним относятся как внутренние (уверенность в себе, физическое здоровье, умение распознавать проблемные, стрессовые ситуации, навыки планирования своего времени и дел, и т. п.), так и внешние по отношению к студенту (возможность получения поддержки от семьи и друзей, одногруппников и преподавателей, финансовая поддержка, которую многие студенты получают от родителей, включая оплату обучения).

Среди навыков жизнеспособности, проявляемой в академической среде, выделяют: академическую уверенность, чувство благополучия, мотивацию достижений, способность ставить цели, наличие прочной связи со взрослыми и сверстниками, стрессоустойчивость (Zeisman-Pereyo, 2013). Студенты, проявляющие жизнеспособность в ходе обучения, умеют сохранять высокую мотивацию достижений и деятельности, даже при столкновении со стрессовыми событиями и условиями, которые ставят под угрозу их успеваемость. С. Бергер полагает, что жизнеспособность и мотивация являются двумя ключевыми факторами, необходимыми студентам, чтобы достичь академического успеха (Berger, 2013). Мотивированные и проявляющие жизнеспособность студенты показывают академические успехи, имеют развитое чувство самоэффективности. Кроме того, успешные в академическом плане студенты видят связь между учебным заведением и своими будущими целями, они активно вовлечены в процесс учебы и потому больше стремятся выполнить учебные задания, даже когда возрастает их сложность и трудность. Такие студенты характеризуются как жизнеспособные (Berger, 2013) или проявляющие жизнеспособность в ходе обучения.

Однако, следует иметь в виду, что студенты могут получать и негативный опыт в период обучения в вузе, подвергаться воздействию факторов риска, связанными с отрицательным влиянием на них их семей или вузовской среды, или студенческого сообщества, или всего вместе. В. Макгиллин на примере исследований, проведенных в небольших университетах, выделяет четыре группы факторов риска в области высшего образования. Первая группа связана с индивидуальным риском и включает в себя

неврологические, когнитивные, психологические факторы, заболевания, приводящие к академическим неудачам. Вторая группа объединяет в себе факторы, связанные с семейным риском. Это могут быть семейные разногласия, сложности семейного функционирования, семейный кризис, семейные ценности относительно образования. В третью группу входят факторы, отражающие риски сообщества (community risk), в которое включен студент. Это конфликтные этнические или культурные ценности, вызывающие стресс отношений с одноклассниками, проблемы в социальном взаимодействии, депривация (например, от соседей по общежитию или членов учебной группы). И, наконец, четвертая группа представляет собой совокупность таких факторов риска, которые возникли в результате предыдущего опыта взаимодействия студента с образовательной системой. К ним относятся академические неудачи, слабая подготовка, низкие ожидания и т.п. (McGillivray V.A., 2003). Для студентов, подверженных действию факторов риска, характерны низкие академические достижения, низкая самооценка, принадлежность к какому-либо меньшинству и низкий социально-экономический статус (Donnelly, 1987).

Здесь, на наш взгляд, следует отметить и факторы риска, которые содержатся в более широком социальном, экономическом, профессиональном контекстах, и могут не напрямую, но опосредованно влиять на студента (Постылякова, 2018а). Например, рынок труда и его потребность в тех или иных специалистах, их востребованность работодателями влияет на открытие или закрытие тех или иных направлений подготовки в вузах. Или высокая конкуренция на рынке труда между представителями той или иной профессии часто рассматривается студентами-выпускниками как заведомо проигрышная для них из-за отсутствия профессионального опыта работы или недостаточного количества практических знаний в своей профессиональной области. С другой стороны, те студенты, которые уже начали работать по специальности в период учебы, рассматривают ситуацию нахождения работы после окончания вуза более оптимистично. Таким образом, любой из этих контекстов может заключать в себе как факторы риска,

так и факторы защиты, а значит быть ресурсным для отдельного студента. Риски могут возникать как на индивидуальном уровне - семья, группа сверстников, одноклассники, преподаватели, с которыми студент непосредственно взаимодействует, так и в более широких контекстах, опосредованно влияющих на него. Поэтому и проявления жизнеспособности у студента будут различны.

Целью нашего исследования стало определение различий в степени выраженности индивидуальной жизнеспособности и ее компонентов, ресурсов и стилей совладания со стрессом у студентов с высокой и низкой академической успеваемостью. Исследование проводилось в рамках ресурсного и экологического подходов. А.В. Махначем была предложена шестикомпонентная модель жизнеспособности человека, включающая ключевые для жизнеспособности компоненты: самоэффективность, настойчивость, совладание и адаптация, внутренний локус контроля, духовное развитие и семейные и социальные связи (Махнач, 2019). Они соотносимы с компонентами индивидуальной жизнеспособности, проявляемой в образовательной среде, среди которых исследователи выделяют: настойчивость, упорство, рефлексивность, наличие социальной поддержки среди взрослых и сверстников (Cassidy, 2016), академическую уверенность, чувство благополучия, мотивацию достижений, способность ставить цели, стрессоустойчивость, высокий уровень уверенности студента в себе (Zeisman-Pereyo, 2013; Berger, 2013; Beri, Kumar, 2018 и др.).

Мы полагали, что степень выраженности компонентов индивидуальной жизнеспособности и ресурсов совладания со стрессом различна у студентов с высокой и низкой академической успеваемостью и при этом они используют различные стратегии совладания со стрессом.

Методы исследования. В качестве *зависимых переменных* в исследовании использовались результаты тестирования по методикам: «Опросник ресурсов совладания со стрессом» (К. Matheny с соавт. в адаптации А.В. Махнача, Ю.В. Постыляковой) для оценки индивидуальных ресурсов совладания со стрессом; «Тест жизнеспособности

взрослых» (А.В. Махнач), оценивающий значимые с точки зрения индивидуальной жизнеспособности личностные характеристики: самоэффективность, настойчивость, внутренний локус контроля, совладание и адаптация, духовная жизнь, семейные и социальные взаимосвязи; Тест «Копинговое поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер в адаптации Т.Л. Крюковой), оценивающий поведенческие стратегии совладания со стрессом.

В нашем исследовании балл академической успеваемости студентов рассматривался как показатель проявления ими индивидуальной жизнеспособности в образовательном контексте вуза и использовался в качестве *независимой переменной* для формирования двух подгрупп с высокой и низкой академической успеваемостью. Это позволило нам оценить различия в показателях индивидуальной жизнеспособности студентов, ресурсов и стратегий совладания со стрессом.

Выборка. Общая численность выборки составила 95 человек, студентов 2-4 курсов гуманитарных специальностей. Ср. возраст 20,23 лет. 73% выборки составляют девушки, что является характерной особенностью состава студентов гуманитарных кафедр.

В первую подгруппу студентов (n_1) с высокой академической успеваемостью вошло 38 человек; ср. балл успеваемости — $4,80 \pm 0,16$. Во вторую подгруппу студентов (n_2) с низкой академической успеваемостью вошло 33 человека; ср. балл успеваемости — $3,03 \pm 0,67$, кроме того, студенты в этой подгруппе имеют академические задолженности за последние два семестра.

Для обработки данных использовались частотный, корреляционный анализ и U-критерий Манна-Уитни (SPSS V.23).

Результаты и их обсуждение. Результаты сравнения показателей индивидуальной жизнеспособности студентов в двух подгруппах с высокой и низкой академической успеваемостью не выявили значимых различий (см. Рис.1), что слабо согласуется с данными зарубежного исследования жизнеспособности в образовательной среде, где

отмечается ее положительная корреляция с академическими достижениями (Fallon, 2010).



Рис.1. Показатели индивидуальной жизнеспособности студентов с высокой и низкой академической успеваемостью

По нашим данным и успевающие и неуспевающие студенты демонстрируют практически одинаковый уровень общей жизнеспособности, и ее компонентов, что не позволяет судить о причинах их различий в успеваемости на основе показателей их общей жизнеспособности. По-видимому, это связано с тем, что индивидуальная жизнеспособность, измеряемая «Тестом жизнеспособности взрослых» А.В. Махнача, происходит без учета специфики контекста, в котором она проявляется. Вопросы данного теста не отражают те трудности, с которыми студенты сталкиваются в ходе обучения, способы совладания с проблемами учебного характера, ресурсы, к которым они обращаются и т.п.

Гипотеза о различиях в степени выраженности компонентов индивидуальной жизнеспособности у студентов с высокой и низкой академической успеваемостью не

подтвердилась. Академическая успеваемость не может являться надежным доказательством жизнеспособности студента в образовательной среде и, наоборот, показатели индивидуальной жизнеспособности, измеряемые «Тестом жизнеспособности взрослых» А.В. Махнача, не могут надежно прогнозировать академическую успеваемость студентов, так как не учитывают специфику образовательного контекста и важные в обучении ресурсы, которые можно рассматривать как ключевые компоненты жизнеспособности, проявляемой в ходе обучения в вузе.

Корреляционный анализ показал, что у студентов с высокой академической успеваемостью общая индивидуальная жизнеспособность положительно связана с их индивидуальными ресурсами: уверенность в себе, социальная поддержка, контроль стресса, структурирование и навыки принятия решений (см. Табл.1). Эти студенты лучше распознают и, соответственно, контролируют факторы, которые вызывают у них стресс, что, в свою очередь, увеличивает эффективность их деятельности, позволяет проявлять настойчивость и справляться с трудностями. При столкновении с трудностями они могут рассчитывать на поддержку со стороны семьи, друзей, ориентированы на решение проблем и умеют расставлять приоритеты в жизни и деятельности и придерживаться их. Эти данные частично совпадают с результатами зарубежного исследования проявлений жизнеспособности в обучении, где авторы утверждают, что жизнеспособные студенты лучше умеют распознавать стресс, оценивать его силу, обладают навыками управления стрессом в неблагоприятных условиях и имеют высокий уровень уверенности в себе (Veri, Kumar, 2018).

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа показателей тестов «Жизнеспособности взрослого человека» и «Ресурсов совладания со стрессом» для студентов с высокой академической успеваемостью ($n_1=38$)

Ресурсы совладания	Шкалы теста жизнеспособности взрослого человека						
	Самоэфф.	Настойч.	Вн.л.кон	Совл. и адап.	Духов. жизнь	Сем. и соц. связи	Общ ЖСП
Самораскрытие		0,38*					
Принятие				0,44*			

Уверенность в себе	0,38*	0,55**		0,57**			0,44*
Направленность на себя							
Соц. поддержка						0,53**	0,45*
Финансовая свобода		0,41*					
Физ. здоровье				0,41*			
Физ. выносливость							
Контроль стресса	0,52**	0,50**	0,47*	0,76**			0,53**
Контроль напряжения	0,43*		0,44*	0,42*			
Структурирование		0,60**		0,40*		0,43*	0,44*
Принятие решений	0,41*			0,57**			0,47*

Примечание: * - $\rho \leq 0,05$; ** - $\rho \leq 0,01$.

Показатель общей жизнеспособности у успевающих студентов значимо положительно связан с большим количеством индивидуальных ресурсов, чем у студентов с низкой успеваемостью (см.Табл.2). Это означает, что индивидуальные ресурсы успевающих студентов в большей степени усиливают их жизнеспособность, особенно это касается таких ресурсов, как уверенность в себе, контроль стресса и напряжения, структурирование и принятие решений.

Таблица 2. Результаты корреляционного анализа показателей тестов «Жизнеспособности взрослого человека» и «Ресурсов совладания со стрессом» для студентов с низкой академической успеваемостью ($n_2=33$)

Ресурсы совладания	Шкалы теста жизнеспособности взрослого человека						
	Самоэфф.	Настойч.	Вн.л.кон	Совл. и адап.	Духов. жизнь	Сем. и соц. связи	Общ ЖСП
Самораскрытие							
Принятие							
Уверенность в себе							
Направленность на себя		0,56**	0,43*				
Соц. поддержка						0,42*	
Финансовая свобода							
Физ. здоровье							
Физ. выносливость					-0,540**		
Контроль стресса				0,46*			
Контроль напряжения							

Структурирование	0,49*	0,66**		0,45*			0,50*
Принятие решений		0,54**		0,57**			

Примечание: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$.

У студентов с низкой успеваемостью показатель общей индивидуальной жизнеспособности положительно связан только с одним ресурсом: структурирование (умение расставлять приоритеты в жизни и деятельности).

Более четкое представление о различиях в ресурсах у студентов из двух подгрупп дает их сравнение по показателям индивидуальных ресурсов на основе критерия Манна-Уитни. Оно выявило значимые различия по ресурсам «Структурирование» и «Контроль напряжения» (см. Табл. 3).

Таблица 3. Результаты сравнительного анализа показателей «Опросника ресурсов совладания со стрессом» для студентов с высокой ($n_1=38$) и низкой академической успеваемостью ($n_2=33$)

Ресурсы	Группы	U-критерий	Средний ранг	Сум. ранг
Контроль напряжения	$n_1=38$	214,500	22,16	620,50
	$n_2=33$		30,50	705,50
Структурирование	$n_1=38$	203,000	30,25	847,00
	$n_2=33$		20,83	478,00

Студенты с высокой успеваемостью, в отличие от слабоуспевающих, лучше умеют планировать свои дела, расставлять приоритеты в выполняемых задачах, придерживаться поставленной цели, лучше организованы. Этот ресурс в процессе образования оказывается наиболее важным и отражает образовательный контекст. Он также отражает способность успевающих студентов к саморегуляции и самоконтролю, что очень важно в ходе обучения.

Результаты корреляционного анализа между показателями тестов жизнеспособности и стратегий совладающего поведения показали, что практически все компоненты индивидуальной жизнеспособности студентов с высокой успеваемостью значимо положительно связаны с проактивным совладанием, направленным на решение проблем и

никак не связаны с избеганием и отвлечением (см. Табл. 4). Эмоциональный копинг снижает их общую жизнеспособность и такие ее компоненты, как, например, самоэффективность и адаптация.

Таблица 4. Результаты корреляционного анализа показателей тестов «Жизнеспособности взрослого человека» и «Копингового поведения в стрессовых ситуациях» для студентов с высокой академической успеваемостью ($n_1=38$)

Стили совладания	Шкалы теста жизнеспособности взрослого человека						
	Самоэфф.	Настойч.	Вн.л.кон	Совл. и адап.	Духов. жизнь	Сем. и соц. связи	Общ ЖСП
Копинг реш. пробл.	0,68**	0,48*	0,59**	0,49**	0,52**		0,70**
Эмоц. копинг	-0,43*		-0,39*	-0,72**			-0,39*
Избегание							
Отвлечение							
Соц. отвлечение							

Примечание: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$.

У студентов с низкой успеваемостью количество корреляционных связей между показателями индивидуальной жизнеспособности и стилями совладания меньше, чем у успевающих (см. Табл.5). Отметим также, что, при сравнении двух подгрупп, величина коэффициента корреляции у успевающих студентов между показателями общей жизнеспособности и проактивного копинга больше, чем у слабоуспевающих $r=0,70$ и $r=0,41$, соответственно. Кроме того, показатель «Духовность», как компонент индивидуальной жизнеспособности, у студентов с низкой академической успеваемостью значимо положительно связан с избегающим стилем совладания и отвлечения, тогда как у студентов с высокой академической успеваемостью этот компонент коррелирует со стилем совладания, направленным на решение проблем. Эта говорит о том, что слабоуспевающие студенты больше склонны надеяться на то, что проблемы разрешатся сами собой или с помощью свыше.

Таблица 5. Результаты корреляционного анализа показателей тестов «Жизнеспособности взрослого человека» и «Стилями совладания» для студентов с низкой академической успеваемостью (n=33)

Стили совладания	Шкалы теста жизнеспособности взрослого человека						
	Самоэфф.	Настойч.	Вн.л.кон	Совл. и адап.	Духов. жизнь	Сем. и соц. связи	Общ ЖСП
Копинг реш. пробл.	0,45*	0,61**		0,50*			0,41*
Эмоц. копинг							
Избегание					0,47*		
Отвлечение					0,46*		
Соц. отвлечение							

Примечание: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$.

ВЫВОДЫ

1. Изучение индивидуальной жизнеспособности человека необходимо осуществлять с учетом контекста, в котором она проявляется. Так, жизнеспособность, проявляемая в образовательной среде, включает в себя в качестве своих компонентов специфические ресурсы, важные в процессе образования - контроль стресса и напряжения, умение планировать свои дела, расставлять приоритеты в выполняемых задачах, придерживаться поставленной цели, т.е. самоорганизация и саморегуляция.
2. Успевающие и неуспевающие студенты демонстрируют практически одинаковый уровень общей жизнеспособности, и ее компонентов, что не позволяет судить о причинах их различий в успеваемости на основе показателей их общей жизнеспособности.
3. Показатели академической успеваемости/неуспеваемости не являются надежным доказательством жизнеспособности студента в образовательной среде и, наоборот, показатели индивидуальной жизнеспособности не могут надежно прогнозировать академическую успеваемость студентов, т.к. не учитывают специфику образовательного контекста, в котором жизнеспособность проявляется: факторы риска, характер проблем, с которыми студент сталкивается в вузе и факторы защиты, ресурсы. Важные в обучении внутренние и внешние ресурсы студента можно

рассматривать как ключевые компоненты жизнеспособности, проявляемой в ходе обучения в вузе.

4. Показатель общей жизнеспособности у успевающих студентов значимо положительно связан с большим количеством индивидуальных ресурсов, что усиливает их жизнеспособность, чем у студентов с низкой успеваемостью.
5. Студенты с высокой успеваемостью, в отличие от слабоуспевающих, лучше умеют планировать свои дела, расставлять приоритеты в выполняемых задачах, придерживаться поставленной цели, лучше организованы. Этот ресурс в процессе образования оказывается наиболее важным и отражает специфику образовательного контекста.
6. Все компоненты индивидуальной жизнеспособности студентов с высокой успеваемостью значимо положительно связаны с проактивным совладанием, направленным на решение проблем и никак не связаны с избеганием и отвлечением, в отличие от слабоуспевающих студентов.
7. Необходима разработка отечественных (или адаптация зарубежных) методик оценки жизнеспособности, проявляющейся в образовательной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бабочкин П.И. Формирование жизнеспособной личности в образовательной среде. М.: Моск. гор. ун-т упр. Правительства Москвы, 2009.*
- Лактионова А.И. Структурно-уровневый анализ феномена жизнеспособности человека // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2017. Т. 2. № 4. С. 106-133 (а).*
- Лактионова А.И. Взаимосвязь смысловых образований и рефлексивности с жизнеспособностью человека // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 5. С. 37–50. doi: 10.7868/S0205959217050038 (б).*
- Махнач А.В. Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.*

- Махнач А.В. *Жизнеспособность замещающей семьи как малой социальной группы. Автореф. дисс. ... д.псих.н. М.: 2019.*
- Постылякова Ю.В. *Индивидуальная и академическая жизнеспособность студентов // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2018. Т. XV. Вып. 4. С. 147-152 (а).*
- Постылякова Ю.В. *Индивидуальная жизнеспособность и ресурсы студентов вуза // Электронный журнал «Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда», Т.3 №1, 2018. <http://work-org-psychology.ru> (б).*
- 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.*
- Berger, C. (2013). *Bring out the Brilliance: A Counseling Intervention for Underachieving Students. Professional School Counseling, 17(1), 86-89.*
- Beri, N., Kumar, D. (2018). *Predictors of Academic Resilience among Students: a Meta Analysis. i-manager's Journal on Educational Psychology, 11(4), 37-44. <https://doi.org/10.26634/jpsy.11.4.14220>*
- Cassidy, S. (2015) *Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy. Front. Psychol. 6:1781. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01781*
- Cassidy, S. (2016). *The Academic Resilience Scale (ARS-30): A New Multidimensional Construct Measure. Frontiers in Psychology, 7, 1787. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01787*
- Cheng, V., Catling, J. C. (2015). *The role of resilience, delayed gratification and stress in predicting academic performance. Psychol. Teach. Rev. 21, 13–24.*
- Colp, S. M., Nordstokke, D. W. (2014). *“Exploring the measurement of academic resilience,” in Proceedings of the Symposium presentation at the Canadian Psychological Association’s 75th Annual Convention. Vancouver, British Columbia.*
- Cunningham, M., Swanson, D. P. (2010). *Educational resilience in African American adolescents. Journal of Negro Education, 79, pp. 473-487*
- Donnelly, M. (1987). *At-Risk Students // ERIC Digest, 21. Retrieved 25.03. 2017, from <https://www.ericdigests.org/pre-928/risk.htm> 20170325141053517867326*

Fallon, C. M. (2010). School Factors that Promote Academic Resilience in Urban Latino High School Students. Doctoral Dissertation paper 122, Loyola University, Chicago.

Martin, A.J., Marsh, H.W. (2003). Academic Resilience and The Fore Cs: Confidence, Control, Composure and Commitment // Paper presented at NZARE AARE, Auckland, New Zealand, MAR03770, 2003.

Martin, A. J., Marsh, H. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: a construct validity approach. Psychol. Sch. 43, 267–281. doi: 10.1002/pits.20149

Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: exploring ‘everyday’ and ‘classic’ resilience in the face of academic adversity. Sch. Psychol. Int. 34, 488–500. doi: 10.1177/0143034312472759

McGillin V.A. Academic risk and resilience: Implications for advising at small colleges and universities // Monograph Series, №8, 2003. http://nacada.ksu.edu/0/Clearinghouse/Research_Related/documants/yellow.pdf

McLafferty, M., Mallet, J., McCauley, V. (2012). Coping at university: the role of resilience, emotional intelligence, age and gender. J. Quant. Psychol. Res. 1, 1–6.

Sandoval-Hernandez, A., Cortes, D. (2012), “Factors and conditions that promote academic resilience: A cross-country perspective”; Paper presented at the annual conference of the Comparative and International Education Society, Puerto Rico.

Waxman, H. C., Gray, J. P., Padron, Y. N. (2003). Review of Research on Educational Resilience: Research Report. Washington, DC: Institute of Education Sciences.

Zeisman-Pereyo, S. (2013). Fostering academic resilience in students // Teaching & Learning Center, OHSU. 2013. <https://www.ohsu.edu/xd/education/teaching-and-learning-center/upload/Fostering-Academic-Resilience-in-Students.pdf>.

Статья поступила в редакцию: 02.03.2020. Статья опубликована: 30.03.2020.

INDIVIDUAL RESILIENCE AND INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL RESOURCES OF STUDENTS WITH DIFFERENT ACADEMIC ACHIEVEMENTS ²

© 2020 Yulia V. Postylyakova *

** Ph.D., Researcher, Institute of psychology, Russian Academy of Sciences, Moscow;
E-mail: postylyakova@mail.ru*

The results of an empirical study of individual resilience and individual resources of students with different academic achievements are presented. The high academic achievement score of students was considered as an objective indicator of their individual resilience at the University. It was found that the indicators of academic performance/failure are not reliable evidence of the student's resilience in the educational environment; indicators of individual resilience can not reliably predict the academic performance of students, because they do not take into account the context in which resilience manifests itself. The study of individual human resilience must be carried out taking into account the context in which it is manifested.

Keywords: individual resilience, individual resources, academic achievement, coping with stress, context, manifestation of resilience.

REFERENCES

- Babochkin, P.I. (2009). *Formirovanie zhiznesposobnoy lichnosti v obrazovatelnoy srede*. M.: Mosk. gor. un-t upr. Pravitelstva Moskvyi.
- Laktionova, A.I. (2017). *Strukturno-urovnevyy`j analiz fenomena zhiznesposobnosti cheloveka [Structural-level analysis of the phenomenon of human vitality]*. Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Organizaczionnaya psikhologiya i psikhologiya truda [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Psychology of Labor]. 2 (4), 106-133 (a).
- Laktionova, A.I. (2017). *Vzaimosvjaz' smyslovyh obrazovanij i reflektivnosti s zhiznesposobnost'ju cheloveka [The relationship of semantic formations and reflexivity]*

² Issledovanie vypolneno po Gos. zadaniju Minobrnauki RF, tema No 0159-2020-0001 «Psihologicheskie problemy professional'nogo mentaliteta v uslovijah organizacionnyh i tehnologicheskikh innovacij».

with human resilience] // *Psichologicheskij Zhurnal [Psychological Journal]*, 38 (5), 37–50. doi: 10.7868/S0205959217050038 (b) (In Russ., abstr. in Engl.) (b).

Mahnach, A.V. (2016). *Zhiznesposobnost cheloveka i semi: sotsialno-psihologicheskaya paradigma*. M.: Izd-vo «Institut psikhologii RAN».

Mahnach, A.V. (2019). *Zhiznesposobnost zameschayushey semi kak maloy sotsialnoy gruppyi*. Avtoref. diss. ... d.psih.n. M.

Postylyakova, Yu.V. (2018). *Individualnaya i akademicheskaya zhiznesposobnost studentov* // *Soczialnye i gumanitarnye nauki na Dalnem Vostoke*. 2018. Т. XV. Vip. 4. 147 – 152 (a).

Postylyakova, Yu.V. (2018). *Individualnaya zhiznesposobnost i resursyi studentov vuza* [Individual vitality and resources of university students] *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Organizaczionnaya psikhologiya i psikhologiya truda* [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Psychology of Labor]. 3(1). 92 – 108. (b).

Selezneva, N.T., Rublenko, N.V. (2015). *Dinamika formirovaniya zhiznesposobnosti lichnosti v vuze*. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astafeva*. 4 (34). 116 – 120.

Berger, C. (2013). *Bring out the Brilliance: A Counseling Intervention for Underachieving Students*. *Professional School Counseling*, 17(1), 86 – 89.

Beri, N., Kumar, D. (2018). *Predictors of Academic Resilience among Students: a Meta Analysis*. *i-manager's Journal on Educational Psychology*, 11(4), 37 – 44. <https://doi.org/10.26634/jpsy.11.4.14220>

Cassidy, S. (2015) *Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy*. *Front. Psychol.* 6:1781. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01781

Cassidy, S. (2016). *The Academic Resilience Scale (ARS-30): A New Multidimensional Construct Measure*. *Frontiers in Psychology*, 7, 1787. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01787

Cheng, V., Catling, J. C. (2015). *The role of resilience, delayed gratification and stress in predicting academic performance*. *Psychol. Teach. Rev.* 21, 13–24.

- Colp, S. M., Nordstokke, D. W. (2014). "Exploring the measurement of academic resilience," in Proceedings of the Symposium presentation at the Canadian Psychological Association's 75th Annual Convention. Vancouver, British Columbia.
- Cunningham, M., Swanson, D. P. (2010). Educational resilience in African American adolescents. *Journal of Negro Education*, 79, pp. 473–487
- Donnelly, M. (1987). At-Risk Students // ERIC Digest, 21. Retrieved 25.03. 2017, from <https://www.ericdigests.org/pre-928/risk.htm> 20170325141053517867326
- Fallon, C. M. (2010). School Factors that Promote Academic Resilience in Urban Latino High School Students. Doctoral Dissertation paper 122, Loyola University, Chicago.
- Martin, A.J., Marsh, H.W. (2003). Academic Resilience and The Fore Cs: Confidence, Control, Composure and Commitment // Paper presented at NZARE AARE, Auckland, New Zealand, MAR03770, 2003.
- Martin, A. J., Marsh, H. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: a construct validity approach. *Psychol. Sch.* 43, 267–281. doi: 10.1002/pits.20149
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *Sch. Psychol. Int.* 34, 488–500. doi: 10.1177/0143034312472759
- McGillin V.A. Academic risk and resilience: Implications for advising at small colleges and universities // Monograph Series, №8, 2003. http://nacada.ksu.edu/0/Clearinghouse/Research_Related/documants/yellow.pdf
- McLafferty, M., Mallet, J., McCauley, V. (2012). Coping at university: the role of resilience, emotional intelligence, age and gender. *J. Quant. Psychol. Res.* 1, 1–6.
- Sandoval-Hernandez, A., Cortes, D. (2012), "Factors and conditions that promote academic resilience: A cross-country perspective"; Paper presented at the annual conference of the Comparative and International Education Society, Puerto Rico.
- Waxman, H. C., Gray, J. P., Padron, Y. N. (2003). Review of Research on Educational Resilience: Research Report. Washington, DC: Institute of Education Sciences.
- Zeisman-Pereyo, S. (2013). Fostering academic resilience in students // Teaching & Learning Center, OHSU. 2013. <https://www.ohsu.edu/xd/education/teaching-and-learning-center/upload/Fostering-Academic-Resilience-in-Students.pdf>.

Библиографическая ссылка на статью:

Постылякова Ю.В. Индивидуальная жизнеспособность и индивидуально-психологические ресурсы студентов с разной академической успеваемостью // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2020. Т. 5. № 1. С. 61-80.

Postylyakova Yu. V. (2020). Individual'naja zhiznesposobnost' i individual'no-psihologicheskie resursy studentov s raznoj akademicheskoy uspevaemost'ju [Individual resilience and individual psychological resources of students with different academic achievements]. Institut Psikhologii Rossiyskoy Akademii Nauk. Organizatsionnaya Psikhologiya i Psikhologiya Truda [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Psychology of Labor], 5 (1), 61-80.

Адрес ссылки

<http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document529.pdf>