

УДК 159.9

ГРНТИ 15.41.21

ФАКТОРЫ РИСКА И ФАКТОРЫ ЗАЩИТЫ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА¹

© 2022 г. Ю.В. Постылякова

** Кандидат психологических наук, научный сотрудник*

Институт психологии РАН, г. Москва

E-mail: postylyakova@mail.ru

На основе экологической модели жизнеспособности студентов, позволяющей учитывать различные факторы риска, прямо или опосредованно оказывающих влияние на студента в процессе его обучения в вузе, и защитные факторы, к которым он может обращаться для ответа на требования или угрозы, идущие от факторов риска, анализируются полученные в результате опроса данные. Исследуемые факторы позволяют определить контекст образовательного пространства вуза, способствующий или затрудняющий проявление студентом индивидуальной жизнеспособности. В исследовании приняло участие 349 студентов старших курсов российских вузов. Показано, что основными трудностями являются: проблемы с преподавателями; академические трудности; проблемы, связанные с организацией учебного процесса. Основными факторами защиты, помогающими студентам справляться с трудностями в процессе учебы, стала собственная мотивация к учебе, вера в себя и свои силы, поддержка семьи и помощь преподавателей. Показано, что факторы риска для студента содержатся на всех уровнях экологической системы (микро-, мезо-, экзо- и макросистемы) — индивидуальные проблемы (трудности в освоении учебной программы, лень, собственная неорганизованность и др.), проблемы близкого окружения (сложные взаимоотношения с друзьями, одногруппниками, преподавателями и др.), проблемы с вхождением в профессиональную среду, с приобретением в ходе учебы практических навыков будущей профессии, сокращение часов в учебных планах, а также проблемы более глобального порядка (например, пандемия), прямо или опосредованно влияющие на жизнь студента. Для совладания с ними студенты используют факторы защиты, содержащиеся только в микро- и

¹ Исследование проводится при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-29-07409 мк «Социально-психологические ресурсы жизнеспособности человека в условиях неопределенности».

мезосистемах, т.е. те ресурсы, которые находятся в его непосредственном окружении (семья, друзья, одногруппники и отзывчивые преподаватели). Возможности вуза, которые могли бы являться ресурсными для студента (например, организация профильной практики, техническое оснащение учебных аудиторий, формирование удобного расписания), используются не в полной мере или остаются незадействованными.

Ключевые слова: экологическая модель жизнеспособности студентов, индивидуальная жизнеспособность, жизнеспособность студентов, факторы риска, факторы защиты, образовательное пространство вуза, ресурсы.

ВВЕДЕНИЕ

Жизнедеятельность субъекта осуществляется в определенном контексте. «Изучение проявлений индивидуальной жизнеспособности необходимо осуществлять с учетом переменных окружающей среды (экономической, эпидемиологической, социальной, профессиональной, образовательной и др.), которые обуславливают деятельность субъекта в ней» (Постылякова, 2018, с. 219), т.е. учитывать конкретный контекст. Именно в определенном контексте могут заключаться специфические для него факторы риска и факторы защиты (ресурсы), которые отсутствуют или не проявляют себя в других обстоятельствах, что, в свою очередь, будет вызывать характерные проблемы, предъявлять отличные от других ситуаций требования, а также способствовать или затруднять проявление индивидуальной жизнеспособности.

Не является исключением и образовательное пространство университета — со своими требованиями, проблемами и сложностями, с которыми в той или иной мере сталкиваются практически все студенты в ходе обучения. Только выделив контекстно-специфические для университетской среды факторы риска и факторы защиты (ресурсы), мы сможем с большей определенностью говорить о жизнеспособности/нежизнеспособности студентов, понимать причины, затрудняющие ее проявление, оказывать им помощь и поддержку.

Многочисленные исследования проявлений индивидуальной жизнеспособности в образовательном пространстве вуза преимущественно направлены на изучение

личностных качеств и навыков студентов, которые способствуют преодолению ими сложностей в процессе образования. К ним относят: высокую уверенность студента в себе и, в частности, академическую уверенность, чувство благополучия, высокую мотивацию достижений и способность к самомотивации, умение ставить цели, виденье связи между учебной работой в вузе (колледже) и своими целями в будущем, наличие прочной связи со взрослыми и сверстниками, умение распознавать стресс, оценивать его силу и управлять им в неблагоприятных условиях, чувство самоэффективности (McLafferty et al., 2012; Zeisman-Pereyo, 2013; Berger, 2013; Veri, Kumar, 2018 и др.). В целом жизнеспособность рассматривается в качестве предиктора совладания с трудностями в ходе обучения в вузе (McLafferty, 2012). В свою очередь, российские исследователи выделяют следующие компоненты жизнеспособности студента: смысловые ориентации, жизнестойкость, самоконтроль, стремление к саморазвитию (Селезнева и др., 2015), рассматривают жизнеспособность как одну из базовых характеристик проявления субъектности (Бабочкин, 2009), которая предполагает высокую социальную активность личности, направленную на преобразование внешней природной и социальной среды и на формирование самого себя в соответствии с заданными целями (Лактионова, 2017, 2021; Махнач, 2016). За последние годы количество отечественных исследований, фокусирующихся на изучении жизнеспособности студентов, возрастает (Шерешкова, Ионина, 2019; Морозюк, Горбенко, Кузнецова, 2020; Волгуснова, 2021; и др.).

Недавнее исследование Е.А. Рыльской и Л.Д. Мошкиной (2021) представляет собой следующий шаг в отечественных исследованиях — целостное изучение жизнеспособности (Рыльская, Мошкина, 2021). На основе системного анализа жизнеспособности в структуре интегральной индивидуальности студента авторы показали «связи жизнеспособности с социальными и природными свойствами, что позволяет рассматривать жизнеспособность как сложное био-психосоциальное явление, как результат воздействий природной и социальной среды. Вместе с тем

жизнеспособность представляется как комплекс, интеграция, прежде всего, личностных характеристик» (Рыльская, Мошкина, 2021, с. 33).

Проблема обобщения, структурирования и системного анализа составляющих жизнеспособности человека была поставлена зарубежными исследователями значительно раньше и в наши дни продолжает оставаться актуальной: «упрощенные объяснения жизнеспособности, вероятно, поставят под угрозу долгосрочную полезность науки о жизнеспособности» (Theron, 2021, р. 244). Созданные в 70-80-х годах XX века экологическая модель Ю. Бронфенбреннера (1979), концепция устойчивости М. Раттера (1985; 1987), а также их комбинация легли в основу созданных современными исследователями моделей жизнеспособности (Ungar, 2011, Masten, 2014 и др.).

Модель встроенных систем для детей школьного возраста Э. Мастен, охватывает уровни от индивидуального ребенка до микро- и макросистем, в том числе систему школы, в которые включена его жизнь (Masten, 2014, цит. по: Постылякова, 2018).

Социально-экологическая модель жизнеспособности (SEM-R) М. Унгара (2011) позволяет оценивать проявления индивидуальной жизнеспособности в образовательном контексте и дает глубокое понимание роли защитных факторов в развитии жизнеспособности в образовательном пространстве (Ungar, 2011, цит. по: Постылякова, 2020). Согласно М. Унгару, сообщества и семья представляют собой первичные системы, образующиеся вокруг индивида, и в целом составляют многоуровневые системы (Ungar, 2011). Жизнеспособность в социально-экологической модели — это процесс, развивающийся из взаимодействий между индивидами и их окружением (Bonanno, Romero, Klein, 2015; Masten, 2011; Ungar, 2015, 2013a, b). М. Унгар утверждает (Ungar, 2015), что «неприятности, неблагоприятные события могут переживаться на одном или нескольких системных уровнях, а взаимодействие между факторами может происходить на нескольких экологических уровнях. При экстремальных стрессорах факторы окружающей среды становятся более значимыми для жизнеспособности человека по сравнению с его индивидуальными характеристиками или когнитивными

способностями» (Ungar, 2014, р. 10). Если уровни, представляющие собой семью, университет и сообщество работают совместно и оказывают положительное влияние на индивидуальный уровень, то тем самым они повышают и развивают жизнеспособность студента (Valdivia, 2019). Жизнеспособности студентов способствуют не только личностные качества, но и позитивные факторы, содержащиеся в образовательном пространстве: «доверительные открытые взаимоотношения между студентом и преподавателем, наличие поддерживающего окружения (семьи, преподавателей и одногруппников), 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, актуальную эпидемиологическую ситуацию, политическое окружение, экономические рынки» (Постылякова, 2020, с. 220-221).

Помимо защитных факторов в окружающей среде содержатся и факторы риска, ослабляющие жизнеспособность и возможности ее проявления. Эти факторы также имеют свою специфику, зависящую от контекста, в котором они содержатся. Так для образовательной среды это могут быть трудности освоения учебного материала, высокая учебная нагрузка, способная привести к переутомлению, стрессу, соматическому и/или психическому заболеванию, сложности во взаимоотношениях с преподавателями и одногруппниками и т.п. Поэтому учет контекста, в котором действует субъект, должен быть всесторонним. Ранее для образовательного пространства университета нами была предложена экологическая модель жизнеспособности студента, позволяющая учитывать как различные факторы риска, прямо или опосредованно оказывающие влияние на студента в процессе его обучения в вузе, так и его защитные факторы, к которым он может обращаться для ответа на требования или угрозы, идущие от факторов риска (Постылякова, 2020).

Согласно этой модели, на индивидуальном уровне студент включен в три микросистемы — семьи, группы сверстников (чаще всего одногруппников, студентов

курсового потока) и университета. Для работающего студента это еще и микросистема его рабочего коллектива. Сам университет, как образовательная организация, входит в большие системы: например, систему отраслевых вузов, систему высшего образования. Взаимосвязи между микросистемами студента, образующими мезосистему, возникают на основе деятельности преподавателей и работодателей, вводящих студентов в профессиональную среду в период прохождения ими практики. Кроме одногруппников, студент одновременно является членом и других групп сверстников, к которым относятся: его друзья во внешней среде, волонтерские, спортивные, творческие команды и группы, и др. Данная мезосистема может содержать в себе как факторы защиты, так и факторы риска, например, соответственно, высокая/низкая квалификация преподавателей, академические успехи/неудачи, поддержка, принятие/депривация со стороны сверстников, финансовое благополучие/неблагополучие и т.п. Экзосистемы опосредованно влияют на студента. К ним мы относим будущую профессиональную среду, с которой студент связан напрямую, если работает, или опосредованно через вуз, участвуя в профессиональных конкурсах (например, World Skills, «Я – профессионал»), научной работе, производственной практике и др. Экзосистему образует также и опосредованная вузом связь студента с рынком труда и потенциальными работодателями. Поэтому ответственность вуза за подготовку специалистов, востребованных на рынке труда, нами рассматривается в качестве фактора защиты, повышающего конкурентоспособность, а значит и жизнеспособность выпускника. Примером влияния фактора риска, действующего на макроуровне, является пандемия вируса COVID-19, изменившая практически все стороны жизни и деятельности стран, сообществ, организаций, людей, их семей, т.е. на все уровни экологической системы. Из-за пандемии деятельность большинства организаций была переведена в дистанционный формат, что выявило и актуализировало факторы риска уже на экзо-, мезо- и микроуровнях, например, неготовность вузов технически обеспечить учебу в дистанционном формате, слабая техническая подготовленность преподавательского

состава к ведению онлайн-занятий, необходимость быстро изменить форму организации, проведения занятий и привычный способ взаимодействия со студентами, что, в свою очередь, негативно повлияло на качество обучения. Студенты были поставлены перед необходимостью обучения в непривычном формате (особенно при сдаче зачетов, экзаменов, курсовых, защиты дипломов), ограничены в непосредственных контактах с друзьями и иными сообществами (спорт, волонтерство и др.), не говоря об угрозе заболевания (подробнее см.: Постылякова, 2020).

В данном исследовании мы ставили своей целью изучить и описать основные факторы риска и защиты, которые содержатся в образовательной среде вуза, а также апробировать возможности экологической модели жизнеспособности студентов при объяснении эмпирических данных.

ВЫБОРКА

Исследование проводилось на группе студентов выпускных курсов региональных российских университетов (города: Челябинск, Чита, Краснодар, Мурманск, Йошкар-Ола), обучающихся по экономическим, техническим, юридическим, сельскохозяйственным, педагогическим и др. специальностям. В группу вошло 349 человек, ср. возраст 19,7 лет, по половому составу в выборке практически в равной мере представлены юноши и девушки. Студентам было предложено ответить на вопросы анкеты «Жизнеспособность студенческой молодежи», разработанной А.В.Махначем, А.И. Лактионовой и Ю.В. Постыляковой².

МЕТОДЫ

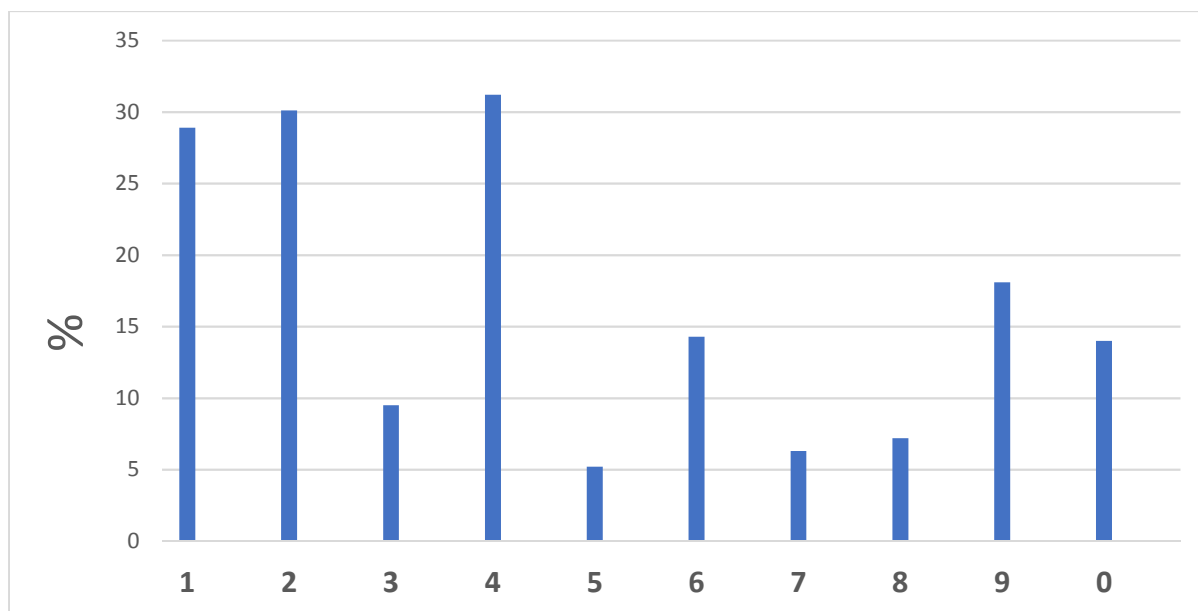
В исследовании использовались: анкетный опрос, для выявления факторов жизнеспособности (ресурсов) студентов, проявляющихся в ходе обучения, помогающих

² Текст анкеты будет опубликован: Махнач А.В., Лактионова А.И., Постылякова Ю.В. Жизнеспособность студенческой молодежи России в условиях неопределенности // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 5/6.

справляться с проблемами и являющихся компонентами индивидуальной жизнеспособности, а также факторов риска, с которыми студенты сталкиваются в процессе обучения в вузе. Согласно цели данного исследования, анализировались только данные анкетных вопросов, направленных на оценку факторов риска и факторов защиты. Сбор данных осуществлялся с применением Гугл-формы и проходил в период пандемии вируса COVID-19 (2020-2021гг.), когда студенты периодически были вынуждены обучаться в дистанционном формате. Статистическая обработка результатов проводилась на основе программы SPSS Statistics Desktop, V19.0.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Для определения факторов риска студентам было предложено указать минимум три основные трудности, с которыми они сталкиваются в процессе обучения в вузе. По результатам полученных данных было выделено 9 категорий, отражающих специфические для образовательной среды вуза проблемы. Результаты контент-анализа представлены ниже (см. рисунок 1).



Примечание: 1 – организация учебного процесса; 2 – академические трудности; 3 – личные качества; 4 – проблемы с преподавателями; 5 – отсутствие мотивации к учебе; 6 – отсутствие практики; 7 – финансовые проблемы; 8 – эмоциональные проблемы; 9 – проблемы с самоорганизацией; 0 – нет проблем.

Рисунок 1. Трудности (факторы риска), с которыми студенты сталкиваются в процессе обучения в вузе, %

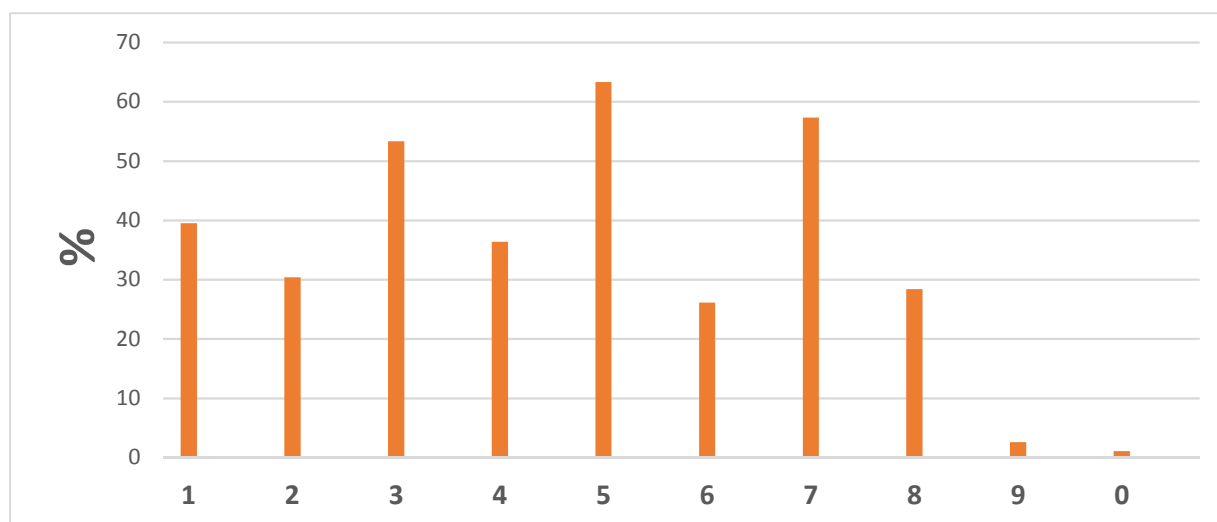
Основными трудностями студентами были названы следующие:

- проблемы с преподавателями (31,2%) (*«предвзятое отношение», «плохое знание предмета», «неумение доходчиво объяснять материал», «неумение заинтересовать» и др.*);
- академические трудности (30,1%) (*«большая учебная нагрузка», «экзамены, курсовые работы, дипломы», «большое количество домашних заданий во время карантина», «большой объем информации, которые надо усвоить в короткие сроки» и др.*);
- проблемы, связанные с организацией учебного процесса (28,9%) (*«плохое техническое оснащение аудиторий, приходится носить ноутбуки с собой», «неудобное расписание занятий», «отсутствие оснащения для дистанционного обучения», «плохая работа деканата», «некоторые предметы идут по выбору, но нам не дают возможности их выбирать», «маленькие перерывы, не успеваю поесть», «отсутствие столовой» и др.*);
- нехватка времени (18,1%) (*«нет времени отдохнуть», «нет времени совмещать работу и учебу», «дорога на учебу отнимает много времени» и др.*);
- проблемы, связанные с личностными качествами, затрудняющие учебу (9,5%) (*«лень», «низкая мотивация учиться» «не могу делать все вовремя» и др.*);
- отсутствие практики (14,3%) (*«преобладание теории над практикой», «нет практических занятий, где бы нам показали, с чем мы будем работать», «вуз не обеспечивает прохождение практики, на которой можно закрепить теоретические знания», «недостаток получения практических навыков», «ограниченность баз практики и самой практики», «отсутствие стажировок» и др.*).

Полученные данные говорят о том, что вуз не является фактором, помогающим студенту, а наоборот — фактором риска. В свою очередь, с этим связана и еще одна проблема, о которой упоминали некоторые студенты в своих ответах: участь на выпускных курсах, они не представляют, чем конкретно они будут заниматься в своей профессиональной деятельности, не понимают значимости своей профессии.

Согласно экологической модели жизнеспособности студента можно сказать, что факторы риска для студента содержатся на всех уровнях экологической системы (микро-, мезо-, экзо- и макросистемы) — это могут быть индивидуальные проблемы (микросистема): трудности в освоении учебной программы, лень, собственная неорганизованность и др.; проблемы близкого окружения — мезосистема: сложные взаимоотношения с друзьями, одногруппниками, преподавателями и др.; экзосистема — проблемы с вхождением в профессиональную среду, с приобретением в ходе учебы практических навыков будущей профессии, сокращение часов в учебных планах; а также проблемы более глобального порядка, прямо или опосредованно влияющие на жизнь студента — макросистема: например, пандемия, в результате чего студенты были переведены на дистанционный формат обучения, а вузы, преподаватели, как и сами студенты оказались технически и психологически не готовы к этому.

Для определения факторов защиты (ресурсов) студентов также просили указать кто/что помогает им справляться с трудностями в процессе учебы (см. рисунок 2.)



Примечание: 1 — поддержка друзей; 2 — поддержка одногруппников; 3 — поддержка семьи; 4 — материальная поддержка; 5 — собственная мотивация к учебе; 6 — преподаватели; 7 — вера в себя; 8 — надежда на везение; 9 — студенческий профком; 0 — ничего.

Рисунок 2. Факторы защиты, помогающие студентам справляться с трудностями в процессе учебы, %

Основными факторами защиты, помогающими студентам справляться с трудностями в процессе учебы, стали: собственная мотивация к учебе (63,3%), вера в

себя и свои силы (57,3%) и поддержка семьи (53,5%). Чуть в меньшей степени значение имеют и поддержка от друзей (39,5%) и одноклассников (30,4%), материальная поддержка, в том числе стипендия (36,4%) и помощь от преподавателей (26,1%). Значимость высокой мотивации достижений для студентов при совладании с академическими трудностями, их способность к самомотивации, которые также говорят об их высокой индивидуальной жизнеспособности, неоднократно отмечалась исследователями (Cunningham, 2010; Fallon, 2010; Sandoval-Hernandez, 2012; Cheng, 2015; Cassidy, 2015, 2016; Beri, Kumar, 2018; Valdivia, 2019; и др.). Сохраняющие высокую мотивацию к учебе студенты не просто жизнеспособны, но умеют проявлять ее в процессе обучения (Постылякова, 2018).

Отметим, что преподаватель в учебном процессе играет двоякую роль: его отношение в студенту может являться как основным фактором риска, источником проблем для последнего, так и фактором защиты, способствующим преодолению возникающих трудностей в учебе (*«некоторые преподаватели помогали в плане решения личных проблем и в плане учебных вопросов тоже», «на вопросы по учебе отвечают, дают советы, если подойти с конкретным вопросом/просьбой», «научный руководитель на данный момент помогает с конференциями и конкурсами»*).

На основе экологической модели жизнеспособности студента можно заключить, что для совладания с проблемами, возникающими в процессе обучения, студенты используют факторы защиты, содержащиеся исключительно в микро- и мезосистемах, т.е. только те ресурсы, которые находятся в его непосредственном окружении (семья, друзья, одноклассники и отзывчивые преподаватели). Об этом говорят и данные Е.А. Рыльской и Л.Д. Мошкиной о том, что личностный и социально-психологический уровни индивидуальности в структуре жизнеспособности «выполняют не только значительную адаптационную роль, но и выступают потенциалом саморегуляции, саморазвития и смысложизненного поиска» (Рыльская, Мошкина, 2021, с. 33). При этом возможности вуза, которые могли бы являться ресурсами для студента (например,

организация профильной практики, техническое оснащение учебных аудиторий, формирование удобного расписания и т.д.), используются не в полной мере или остаются незадействованными.

Таким образом, полученные результаты позволили нам определить специфику образовательного пространства университета как особого контекста, предъявляющего студентам специфические для вуза, требования, которым студент должен соответствовать. В этом контексте студенты должны научиться решать проблемы, используя те факторы защиты, которые помогут совладать с ними.

ВЫВОДЫ

Основными трудностями студента вуза являются: проблемы с преподавателями; академические трудности; проблемы, связанные с организацией учебного процесса.

Основными факторами защиты, помогающими студентам справляться с трудностями в процессе учебы, стали: собственная мотивация к учебе, вера в себя и свои силы, поддержка семьи.

Факторы риска для студента содержатся на всех уровнях экологической системы (микро-, мезо-, экзо- и макросистемы). К ним отнесены: индивидуальные проблемы (трудности в освоении учебной программы, лень, собственная неорганизованность и др.), проблемы близкого окружения (сложные взаимоотношения с друзьями, одногруппниками, преподавателями и др.), проблемы со вхождением в профессиональную среду, с приобретением в ходе учебы практических навыков будущей профессии, сокращение часов в учебных планах, а также проблемы более глобального порядка (например, пандемия), прямо или опосредованно влияющие на жизнь студента.

Для совладания с факторами риска студенты используют защитные факторы, содержащиеся только в микро- и мезосистемах, т.е. те ресурсы, которые находятся в их непосредственном окружении (семья, друзья, одногруппники и отзывчивые преподаватели). Возможности вуза, которые могли бы являться ресурсными для

студента (например, организация профильной практики, техническое оснащение учебных аудиторий, формирование удобного расписания), остаются незадействованными.

Предложенная нами ранее экологическая модель жизнеспособности студента позволяет на системном уровне анализировать и обобщать эмпирические результаты, что подтверждает ее методологическую и методическую значимость для психологических исследований жизнеспособности человека в образовательном пространстве вуза.

ЛИТЕРАТУРА

- Бабочкин П.И.* Формирование жизнеспособности личности в образовательной среде. М.: Московский городской университет управления Правительства Москвы, 2009.
- Волгсунова Е.А.* Исследование взаимосвязей показателей жизнеспособности и свойств характера у студентов педагогического университета (гендерный аспект) // Казанский педагогический журнал. 2021. № 5. С. 239-246. DOI: 10.51379/KPJ.2021.149.5.033
- Лактионова А.И.* Взаимосвязь смысловых образований и рефлексивности с жизнеспособностью человека // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 5. С. 37–50. DOI: 10.7868/S0205959217050038.
- Лактионова А.И.* Возрастные и гендерные различия жизнеспособности человека. Часть 1 // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2021. Т. 6. № 4. С. 103 – 133. DOI: 10.38098/ipran.opwrp_2021_21_4_005.
- Махнач А.В.* Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
- Морозюк С.Н., Горбенко И.А., Кузнецова Е.С.* Феномен «жизнеспособность» у старших школьников и студентов в условиях современного образования // Научно-практический журнал «Вестник Университета Российской академии образования. 2020. № 4. С. 18-27. DOI: 10.24411/2072-5833-2020-10036 .
- Постылякова Ю.В.* Индивидуальная и академическая жизнеспособность студентов // Социальные и гуманитарные науки на дальнем Востоке. 2018. Т. XV. Вып.4. С.147-152. DOI: 10.31079/1992-2868-2018-15-4-147-152.
- Постылякова Ю.В.* Индивидуальная жизнеспособность и индивидуально-психологические ресурсы студентов с разной академической успеваемостью // Электронный журнал «Институт психологии Российской академии наук.

Организационная психология и психология труда». 2020. Т.5. №1. С.61-80. URL: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document529.pdf> (дата обращения: 15.01.2022).

Постылякова Ю.В. Экологическая модель жизнеспособности студента // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2020. Т. 5. № 4. С. 218–239. DOI: <https://doi.org/10.38098/ipran.opwp.2020.17.4.009>.

Рыльская Е.А., Мошкина Л.Д. Жизнеспособность в структуре интегральной индивидуальности студентов // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14. №. 4. С. 24-36. DOI: 10.14529/jpps210403.

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.

Шерешкова Е.А., Ионина О.С. Особенности жизнеспособности студентов с разными уровнями автономности личности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. № 3. С. 83-90. DOI: 10.34216/2073-1426-2019-25-3-83-90.

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

Bonanno G. A., Romero S. A., Klein S. I. The temporal elements of psychological resilience: An integrative framework for the study of individuals, families, and communities // Psychological Inquiry. 2015. V.26(2). P. 139- 169. DOI:10.1080/1047840x.2015.992677.

Bronfenbrenner U. The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge - Mass. & London: Harvard University Press. 1979.

Cassidy S. Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy // Frontiers in Psychology. 2015. V.6. article 1781. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01781.

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

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. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146513.pdf> (дата обращения: 15.01.2022).

Cunningham M., Swanson D. P. Educational resilience in African American adolescents // Journal of Negro Education. 2010. V.79(4). P. 473-487. URL: <https://www.jstor.org/stable/41341090> (дата обращения: 15.01.2022).

Fallon C. M. School Factors that Promote Academic Resilience in Urban Latino High School Students. Doctor's thesis. Loyola University, Chicago. 2010.

McLafferty M., Mallet J., McCauley V. Coping at university: the role of resilience, emotional intelligence, age and gender // Journal of Quantitative Psychology Research. 2012. V.1. P. 1–6. URL: https://www.researchgate.net/publication/280920811_Coping_at_university_The_role_of_resilience_emotional_Intelligence_age_and_gender (дата обращения: 15.01.2022).

Masten A. S. Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy // Development and Psychopathology. 2011. V.23(2). P. 493-506. DOI:10.1017/S0954579411000198.

Rutter M. Resilience in the face of adversity. Protective factors and resistance to psychiatric disorder // The British Journal of Psychiatry. 1985. V.147(6). P. 598-611. DOI:10.1192/bjp.147.6.598.

Rutter M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. // American journal of orthopsychiatry. 1987. V. 57(3). P. 316-331. DOI:10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x.

Sandoval-Hernandez A., Cortes D. “Factors and conditions that promote academic resilience: A cross-country perspective” // Paper presented at 56th annual Conference of the Comparative and International Education Society (22 Apr 2012 - 27 Apr 2012 San Juan, Puerto Rico). Puerto Rico 2012.

Theron L. Learning about systemic resilience from studies of student resilience // Multisystemic resilience: adaptation and transformation in contexts of change / M. Ungar (Ed.). New York: Oxford University Press. 2021. P. 232-252. DOI: 10.1093/oso/9780190095888.001.0001.

Ungar M. The social ecology of resilience: Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct // American Journal of Orthopsychiatry. 2011. V.81(1). P.1-17. DOI:10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x.

Ungar M. Resilience after maltreatment: The importance of social services as facilitators of positive adaptation // Child Abuse & Neglect. 2013a. V.37(2 - 3). P. 110-115. DOI:10.1016/j.chiabu.2012.08.004.

Ungar M. The impact of youth-adult relationships on resilience // International Journal of Child, Youth and Family Studies. 2013b. V.4(3). P.328-336. DOI:10.18357/ijcyfs43201312431.

Ungar M. Practitioner review: Diagnosing childhood resilience - a systemic approach to the diagnosis of adaptation in adverse social and physical ecologies // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2014. V.56(1). P.4- 17. DOI:10.1111/jcpp.12306.

Ungar M. Social ecological complexity and resilience processes // Behavioral and Brain Sciences. 2015. V. 38. P. 1-79. DOI:10.1017/s0140525x14001721.

Valdivia G. Protective factors of academic resiliency // Electronic Theses, Projects, and Dissertations. 888. 2019. URL: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/888> (дата обращения: 15.01.2022).

Статья поступила в редакцию: 20.01.2022. Статья опубликована: 02.04.2022.

RISK FACTORS AND PROTECTION FACTORS OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

© 2022 Yulia V. Postylyakova

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

Based on the ecological model of students' resilience, which allows taking into account various risk factors that directly or indirectly affect the student during his studies at the university, and his protective factors to which he can turn to respond to the requirements or threats coming from risk factors, the data obtained as a result of the survey are analyzed. The studied factors allow to determine the context of the educational environment of the university, which contributes to or hinders the manifestation of individual resilience by the student. It is shown that the main difficulties are: problems with teachers; academic difficulties; problems related to the organization of the educational process. The main protection factors that help students cope with difficulties in the learning process were their own motivation to study, faith in themselves and their strength, family support, and the help of teachers. It is shown that risk factors for the student are contained at all levels of the ecological system (micro-, meso-, exo- and macrosystems) – these may be individual problems (difficulties in mastering the curriculum,

laziness, self-disorganization, etc.), problems of the inner circle (difficult relationships with friends, classmates, teachers, etc.), problems with entering the professional environment, with acquiring practical skills of the future profession during study, reducing hours in curricula, as well as problems of a more global order (for example, a pandemic), directly or indirectly affecting the student's life. To cope with them, students use protection factors contained only in micro- and mesosystems: those resources that are in his immediate environment (family, friends, classmates and responsive teachers). The possibilities of the university, which could be a resource for the student (the organization of specialized practice, technical equipment of classrooms, the formation of a convenient schedule), remain unused.

Keywords: ecological model of the student's resilience, individual resilience, student resilience, risk factors, protection factors, educational space of the university, resources.

REFERENCES

- Babochkin, P.I. (2009). *Formirovanie zhiznesposobnosti lichnosti v obrazovatel'noj srede [Formation of personality viability in the educational environment]*. Moscow: Moskovskij gorodskoj universitet upravleniya Pravitel'stva Moskvy Publ. (in Russian).
- Volgsunova, E.A. (2021). Issledovanie vzaimosvyazi pokazatelej zhiznesposobnost'yu i svoystv kharaktera u studentov pedagogicheskogo universiteta (gendernii aspect) [Study of the relationship between indicators of resilience and character traits among students of a pedagogical university (gender aspect)]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal [Kazan pedagogical Journal]*. 5. 239-246. (in Russian). DOI: 10.51379/KPJ.2021.149.5.033.
- Laktionova, A.I. (2017). Vzaimosvyaz' smyslovyh obrazovaniy i refleksivnosti s zhiznesposobnost'yu cheloveka [The relationship of semantic formations and reflexivity with human resilience]. *Psichologicheskij zhurnal [Psychological Journal]*, 38 (5), 37–50. (in Russian). DOI:10.7868/S0205959217050038.
- Laktionova, A.I. (2021). Vozrastnye i gendernye razlichija zhiznesposobnosti cheloveka. Chast' 1 [Age and gender differences in human resilience. part 1]. *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaya psikhologiya i psikhologiya truda. [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and psychology of work]*. 6.(4). 103–133. (in Russian). DOI: 10.38098/ipran.opwp_2021_21_4_005 .
- Makhnach, A.V. (2016). *Zhiznesposobnost' cheloveka i sem'i: sotsial'no-psikhologicheskaya paradigma [The resilience of the person and the family: social psychological paradigm]*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ. (in Russian).
- Morozyuk, S.N., Gorbenko, I.A., Kuznetsova, E.S. (2020). Fenomen "zhiznesposobnost'" u starshikh shkol'inilov i studentov v uslovyakh sovremennogo obrazovaniya [The

phenomenon of “resilience” in senior school children and students in the conditions of modern education]. *Nauchno-prakticheskij zhurnal «Vestnik Universiteta Rossijskoj akademii obrazovaniya. [Scientific and practical journal "Bulletin of the University of the Russian Academy of Education]*. 4. 18-27. (in Russian). DOI: 10.24411/2072-5833-2020-10036.

Postylyakova, Yu.V. (2018). Individual'naya i akademicheskaya zhiznesposobnost' studentov [Individual and academic resilience of students]. *Social'nye i gumanitarnye nauki na dal'nem Vostoke [Social and Humanitarian Sciences in the Far East]*. XV, (4), 147-152. (in Russian). DOI:10.31079/1992-2868-2018-15-4-147-152 .

Postylyakova, Yu.V. (2020). Individual'naya zhiznesposobnost' i individual'no-psihologicheskie resursy studentov s raznoj akademicheskoy uspevaemost'yu [Individual resilience and individual psychological resources of students with different academic performance]. *Institut Psikhologii Rossiyskoj 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. (in Russian). URL: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document529.pdf> (access:15.01.2022).

Postylyakova, Yu.V. (2020). Ekologicheskaya model' zhiznesposobnostyu studenta [Ecological model of the student's resilience]. *Institut Psikhologii Rossiyskoj Akademii Nauk. Organizatsionnaya Psikhologiya i Psikhologiya Truda [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Psychology of Labor]*, 5 (4), 218-239. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.38098/ipran.opwp.2020.17.4.009>

Ryl'skaya, E.A., Moshkina, L.D. (2021). Zhiznesposobnost' v structure integral'noj individual'nosti studentov [Resilience in the Integral Individuality of Students]. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya [Psychology. Psychophysiology]*. 14(4), 24–36. (in Russian). DOI: 10.14529/jpps210403.

Selezneva, N.T., Rublenko, N.V. (2015). Dinamika formirovaniya zhiznesposobnosti lichnosti v vuze [Dynamics of viability formation of personality in high school]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva [Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astaf'yev]*. 4 (34). 116-120. (in Russian).

Shereshkova, E.A., Ionina, O.S. (2019). Osobennosti zhiznesposobnosti studentov s raznymi urovnymi avtonomnosti lichnosti [Features of the viability of students with different levels of personality autonomy]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika [Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics]*. 25(3), 83-90. (in Russian). DOI: 10.34216/2073-1426-2019-25-3-83-90.

- 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. DOI: <https://doi.org/10.26634/jpsy.11.4.14220>.
- Bonanno, G.A., Romero, S.A., & Klein, S.I. (2015). The temporal elements of psychological resilience: An integrative framework for the study of individuals, families, and communities. *Psychological Inquiry*. 26(2), 139- 169. DOI:10.1080/1047840x.2015.992677.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge - Mass. & London: Harvard University Press.
- Cassidy, S. (2015). Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*. 6, article 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, article 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. *Psychology Teaching Review*. 21, 13–24. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146513.pdf> (access: 15.01.2022).
- Cunningham, M., Swanson, D.P. (2010). Educational resilience in African American adolescents. *Journal of Negro Education*. 79, 473-487. URL: <https://www.jstor.org/stable/41341090> (access: 15.01.2022).
- Fallon, C. M. (2010). School Factors that Promote Academic Resilience in Urban Latino High School Students. *Doctor's thesis*. Loyola University, Chicago.
- McLafferty, M., Mallet, J., McCauley, V. (2012). Coping at university: the role of resilience, emotional intelligence, age and gender. *Journal of Quantitative Psychology Research*. 1, 1–6. URL: https://www.researchgate.net/publication/280920811_Coping_at_university_The_role_of_resilience_emotional_Intelligence_age_and_gender (access: 15.01.2022).
- Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology*. 23(2), 493-506. DOI:10.1017/S0954579411000198.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity. Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *The British Journal of Psychiatry*. 147(6), 598-611. DOI:10.1192/bjp.147.6.598.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American journal of orthopsychiatry*. 57(3), 316-331. DOI:10.1111/j.1939- 0025.1987.tb03541.x.

- Sandoval-Hernandez, A., Cortes, D. (2012). "Factors and conditions that promote academic resilience: A cross-country perspective". Paper presented at the *56-annual conference of the Comparative and International Education Society*, Puerto Rico.
- Theron, L. (2021) Learning about systemic resilience from studies of student resilience. *Multisystemic resilience: adaptation and transformation in contexts of change*. Michael Ungar (Ed.). (pp. 232-252). New York: Oxford University Press. DOI: 10.1093/oso/9780190095888.001.0001.
- Ungar, M. (2011). The social ecology of resilience: Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry*. 81(1), 1-17. DOI:10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x.
- Ungar, M. (2013a). Resilience after maltreatment: The importance of social services as facilitators of positive adaptation. *Child Abuse & Neglect*. 37(2- 3), 110-115. DOI:10.1016/j.chiabu.2012.08.004.
- Ungar, M. (2013b). The impact of youth-adult relationships on resilience. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*. 4(3), 328-336. DOI:10.18357/ijcyfs43201312431.
- Ungar, M. (2014). Practitioner review: Diagnosing childhood resilience - a systemic approach to the diagnosis of adaptation in adverse social and physical ecologies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 56(1), 4- 17. DOI:10.1111/jcpp.12306.
- Ungar, M. (2015). Social ecological complexity and resilience processes. *Behavioral and Brain Sciences*. 38, 1-79. DOI:10.1017/s0140525x14001721.
- Valdivia, G. (2019). Protective factors of academic resiliency. *Electronic Theses, Projects, and Dissertations*. 888. URL: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/888> (access:15.01.2022).

The article was received: 20.01.2022. Published online: 02.04.2022

Библиографическая ссылка на статью:

Постылякова Ю.В. Факторы риска и факторы защиты студентов в образовательном пространстве вуза // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2022. Т. 7. № 1. С. 120 - 139. DOI: 10.38098/ipran.opwp_2022_22_1_006

Postylyakova, Yu.V. (2022). Faktory riska i faktory zashhity studentov v obrazovatel'nom prostranstve vuza [Risk factors and protection factors of students in the educational space of the university]. *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]*, 7 (1). 120 - 139. DOI: 10.38098/ipran.opwp_2022_22_1_006

Адрес статьи: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document760.pdf>