

Бухвалова Е.С.

студент

Научный руководитель: Кузьменкова О.В., к.п.н.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет»

**ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ:
ИНТЕГРАЦИЯ ТЕОРИЙ И НОВЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
ПЕРСПЕКТИВЫ**

Аннотация: Статья посвящена анализу особенностей жизнестойкости студентов в условиях современных образовательных вызовов. На основе сравнения теории жизнестойкости (hardiness) Сальваторе Мадди, теории сохранения ресурсов (COR-теория) Стивена Хобфолла и концепции копинга Ричарда Лазаруса выдвигается интегративная модель, учитывающая динамику ресурсов и когнитивно-поведенческие аспекты. Новое теоретическое положение — фазовая модель жизнестойкости, связывающая этапы академической адаптации с доминирующими ресурсами. Статья обосновывает необходимость персонализированных программ развития жизнестойкости у студентов.

Ключевые слова: жизнестойкость, студенты, академическая адаптация, психология.

E.S. Bukhvalova

Student

Scientific supervisor: Kuzmenkova O.V., PhD.

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

"Orenburg State Pedagogical University" студент

**CHARACTERISTICS OF STUDENTS' RESILIENCE: INTEGRATION
OF THEORIES AND NEW THEORETICAL PERSPECTIVES**

Annotation: The article analyzes the characteristics of students' resilience in the context of modern educational challenges. Based on a comparison of Salvatore Maddi's hardiness theory, Stephen Hobfoll's conservation of resources theory, and Richard Lazarus's coping concept, an integrative model is put forward that takes into account resource dynamics and cognitive-behavioral aspects. A new theoretical position is the phase model of resilience, linking the stages of academic adaptation with dominant resources. The article substantiates the need for personalized programs for developing resilience in students.

Key words: resilience, students, academic adaptation, psychology.

Актуальность темы обусловлена ростом академического стресса: по данным ВОЗ (2022) 37% студентов вузов сталкиваются с симптомами тревожности, а 24% — с эмоциональным выгоранием. Учебный процесс в вузах сопровождается значительными эмоциональными и когнитивными нагрузками, которые могут влиять на психическое состояние студентов и их способность справляться с трудностями, возникающими в академической среде. Проблема жизнестойкости (или психоэмоциональной устойчивости) является актуальной в психолого-педагогических науках и в последнее время привлекает внимание ученых, работающих в области психологии высшего образования. Жизнестойкость как психологический ресурс становится ключевым фактором успешной адаптации. Данная проблема рассматривалась в психолого-педагогических науках в ракурсе индивидуальных различий (Леонтьев, 2006) и копинг-стратегий (Крюкова, 2015). Однако основное внимание было уделено статическим моделям, а не вопросу динамики ресурсов.

Анализ практики показывает, что университетские программы поддержки студентов часто игнорируют этапность развития психологической резилентности, фокусируясь на общих тренингах. Раскрытие данной проблемы будет содействовать развитию адресных методов психологического сопровождения.

Для анализа особенностей жизнестойкости студентов использовались метод теоретического анализа существующих научных подходов, сравнительный анализ теорий по критериям (уровень структурированности компонентов, эмпирическая валидность, практическая применимость), а также синтез данных для формулировки новых положений.

Феномен жизнестойкости (англ. *hardiness*) формировался в рамках нескольких ключевых теоретических направлений, каждое из которых внесло уникальный вклад в его понимание.

Сальваторе Мадди определяет жизнестойкость как личностную черту, состоящую из трёх компонентов:

- вовлечённость — способность находить смысл в деятельности даже в стрессовых условиях;
- контроль — убеждённость в возможности влиять на события;
- принятие вызова — восприятие изменений как стимула для развития.

Согласно Мадди, эти компоненты выступают «буфером» против стресса, превращая угрозы в возможности. Его исследования на менеджерах в условиях организационных кризисов показали, что высокая жизнестойкость коррелирует с сохранением здоровья и продуктивности.

Стивен Хобфолл в COR-теории (*Conservation of Resources*) акцентировал роль ресурсов в преодолении стресса, выделяя материальные ресурсы (финансы, доступ к образованию), социальные ресурсы (поддержка окружения), энергетические ресурсы (физическое и эмоциональное здоровье). По его мнению, жизнестойкость зависит от способности накапливать, защищать и восстанавливать ресурсы. Эта теория объясняет, почему студенты с ограниченным доступом к ресурсам (например, финансово незащищённые) чаще сталкиваются с выгоранием.

В транзакционной модели стресса и копинга Ричард Лазарус рассматривал жизнестойкость через призму копинг-стратегий — сознательных усилий по управлению стрессом. Он разделил их на проблемно-ориентированные (планирование, решение задач) и эмоционально-ориентированные (медитация, поиск поддержки). Его модель подчеркивает динамический характер адаптации: оценка стрессора и выбор стратегии зависят от контекста.

В российской науке жизнестойкость изучалась в рамках исследований психологической устойчивости и личностного потенциала, с акцентом на социально-смысловые аспекты.

Леонтьев Д.А. интегрировал идеи экзистенциальной психологии, определив жизнестойкость как систему ресурсов, опирающуюся на осмысленность — понимание целей и ценностей, автономность — способность к саморегуляции, рефлексивную гибкость — умение пересматривать стратегии. Он подчёркивал, что жизнестойкость — это процесс, а не статичная черта, зависящий от взаимодействия внутренних и внешних факторов.

Рассказова Е.И. и Осин Е.Н. адаптировали теорию Мадди к российскому образовательному контексту, доказав связь жизнестойкости с академической успеваемостью. Их работы выявили, что студенты с высоким уровнем контроля и вовлечённости эффективнее справляются с учебной нагрузкой.

В трудах Е.Ю. Коржовой жизнестойкость рассматривается через призму групповой динамики. В условиях социальных потрясений (например, пандемии) студенты опираются не только на личные ресурсы, но и на солидарность, что характерно для коллективистской культуры.

Теоретический обзор подтверждает, что жизнестойкость студентов — это многомерный конструкт, формирующийся под влиянием личностных черт, ресурсной базы и контекстуальных факторов.

На основе синтеза теорий предложена фазовая модель жизнестойкости студентов, которая базируется на интеграции ключевых положений перечисленных выше теорий С. Мадди, С. Хобфолла и Р. Лазаруса, учитывает динамику развития ресурсов студентов в зависимости от этапа обучения и контекстуальных факторов (цифровизация, академическая нагрузка). В представленной ниже таблице 1 приведены фазы, ключевые ресурсы/механизмы предлагаемой модели жизнестойкости студентов.

Таблица 1. Фазовая модель жизнестойкости студентов

Фаза	Ключевые ресурсы/механизмы	Эмпирические данные	Теоретическая основа
Адаптационная (1–2 курс)	Контроль, социальная поддержка	42% студентов испытывают дефицит контроля (Леонтьев, Рассказова, 2018); 67% опираются на поддержку сверстников (Осин, 2020)	Теория жизнестойкости С.Мадди, COR-теории (Conservation of Resources) С. Хобфолл
Кризисная (3 курс)	Копинг-стратегии, мобилизация ресурсов	58% студентов используют проблемно-ориентированные копинги (Осин, Иванова, 2020); 34% демонстрируют «синдром отложенной жизни» (Леонтьев, 2018)	Транзакционная модель стресса и копинга Р.Лазарус, COR-теории (Conservation of Resources) С. Хобфолл
Стабилизация (4–5 курс)	Интеграция внутренних и внешних ресурсов	Уровень стресса снижается с 68% до 29% (данные РАН, 2021); 82% имеют высокую вовлеченность (Гордеева, 2020)	Синтез теории жизнестойкости С.Мадди и COR-теории С. Хобфолл

Во время адаптационной фазы студенты сталкиваются с радикальным изменением среды: новый коллектив, повышенная самостоятельность, отсутствие внешнего контроля (Гордеева, 2020). Дефицит контроля у первокурсников объясняется переходом от школьной

системы с внешним регулированием к автономии вуза. Это подтверждает тезис Мадди о критической роли контроля как базового компонента жизнестойкости. Социальная поддержка выступает буфером стресса, что согласуется с COR-теорией: студенты компенсируют потерю привычных ресурсов (время, стабильность) через новые социальные связи. Таким образом, в этой фазе доминируют попытки управлять учебным процессом (контроль Мадди) и социальная поддержка в виде опоры на друзей, кураторов, семью (Хобфолл). 67% студентов 1–2 курсов отмечают, что поддержка одногруппников снижает тревожность (Осин, 2020). Использование онлайн-платформ (Moodle, Zoom) повышает вовлеченность на 23%, но снижает качество живого общения (Гордеева, 2020).

На кризисную фазу (3 курс) приходится пик академической нагрузки (специализация, курсовые работы, практика), поэтому доминирующими механизмами становятся копинг-стратегии: переход от эмоционально-ориентированных к проблемно-ориентированным методам и ресурсная мобилизация: накопление опыта, навыков тайм-менеджмента. 58% студентов 3 курса используют планирование как основной копинг (Осин, 2020). У 34% наблюдается «синдром отложенной жизни»: фокус на будущих достижениях в ущерб текущим потребностям (Леонтьев, 2018), этот синдром является примером конфликта между теориями: COR-теория объясняет его истощением ресурсов, а Мадди — недостатком вовлеченности в текущую деятельность.

В фазе стабилизации (4–5 курс) студенты интегрируют внутренние (контроль, целеполагание) и внешние ресурсы (сеть контактов, опыт). В это время формируется адаптивная жизнестойкость: способность гибко переключаться между стратегиями. Снижение стресса и рост вовлеченности демонстрируют синтез ресурсов: внутренние (целеполагание) и внешние (опыт, сеть контактов) факторы усиливают друг друга. 82% выпускников демонстрируют высокие показатели по

шкале вовлеченности благодаря осознанному выбору профессии (Гордеева, 2020). Студенты учатся переоценивать стрессоры: 63% воспринимают экзамены как «вызов», а не «угрозу» (Осин, 2020).

Фазовая модель жизнестойкости предлагает целостный взгляд на развитие жизнестойкости студентов. Анализ практики показывает, что внедрение этапных программ в университетах (например, курс «Адаптивная жизнестойкость» на 1–5 курсах) может снизить уровень академического отчисления на 15–20% (данные НИУ ВШЭ, 2023). Раскрытие данной проблемы будет содействовать развитию не только психологической науки, но и практики образования, делая его более человеко-ориентированным.

Использованные источники:

1. Гордеева Т.О. Цифровизация образования: вызовы и ресурсы // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2020. № 2. С. 112–125.
2. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2015. 352 с.
3. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1984. С. 178–208.
4. Леонтьев Д.А. Жизнестойкость как ресурс адаптации студентов // Вопросы психологии. 2018. № 3. С. 45–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35248765> (дата обращения: 15.10.2023).
5. Осин Е.Н., Иванова Т.Ю. Копинг-стратегии и жизнестойкость у студентов // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 4. С. 89–101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/koping-strategii-i-zhiznestoykost-u-studentov> (дата обращения: 15.10.2023).
6. Данные РАН. Динамика стрессовых показателей у студентов российских вузов. М.: Институт психологии РАН, 2021.

7. НИУ ВШЭ. Отчет по эффективности программ психологической поддержки студентов. М.: Изд-во НИУ ВШЭ, 2023.
8. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress // *American Psychologist*. 1989. Vol. 44. P. 513–524.
9. Maddi S.R. The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research, and practice // *Consulting Psychology Journal*. 2002. Vol. 54. P. 173–185.