УДК 37.042.2

ББК 74.48

DOI: 10.35211/2500-2635-2019-4-40-68-79

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ В СТРУКТУРЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ*

RESILIENCE IN THE STRUCTURE OF ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS WITH DISABILITIES

ВОЛОСНИКОВА Людмила Михайловна

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

КУКУЕВ Евгений Анатольевич

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

E-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

ОГОРОДНОВА Ольга Васильевна

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

E-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

VOLOSNIKOVA Ludmila M.

University of Tyumen, Tyumen, Russian

E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

KUKUEV Evgeny A.

University of Tyumen, Tyumen, Russian

E-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

OGORODNOVA Olga V.

University of Tyumen, Tyumen, Russian

E-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

Аннотация. Высшее образование имеет высокую значимость для лиц с инвалидностью. Поступление в университет может являться психологическим вызовом к человеку, актуализирующим его личностный потенциал. Успешность обучения в этом случае взаимосвязана с личностными характеристиками, обеспечивающими готовность действовать в новой образовательной среде. Жизнестойкость может выступать психологическим ресурсом, обеспечивающим успешность образовательной деятельности студента с инвалидностью.

Выборка включала 1142 студента университетов Тюменской области в том числе 50 человек – с инвалидностью, 1092 студента – без инвалидности.

Исследование проводилось в форме: общие данные респондента; портфолио респондента (данные о наличии/отсутствии фактов академической мобильности в опыте респондента); опросник жизнестойкости; шкала удовлетворенности жизнью; шкала открытости.

Полученные результаты по жизнестойкости студентов с инвалидностью подтвердили гипотезу частично. «Участие в мероприятиях» прямо коррелирует со всеми компонентами жизнестойкости (0,01), отрицательные корреляции «удовлетворенности жизнью» – с процессом и результатом получения дополнительного образования (0,01).

Проведенное исследование показывает, что в структуру АМ студентов с инвалидностью необходимо включать психологические ресурсы, в частности, жизнестойкость. Вовлеченность как компонент жизнестойкости может выступать как предиктор образовательной деятельности и АМ. В образовательном процессе студентов с инвалидностью необходимо полнее использовать потенциал внеучебной деятельности. Психологические ресурсы «жизнестойкость» и «открытость» студентов с инвалидностью

Abstract. Higher education is of high importance for persons with disabilities. Admission to university can be a psychological challenge to a person who updates his personal potential. The success of learning in this case is related to the personal characteristics that ensure readiness to operate in the new educational environment. Resilience can be a psychological resource that ensures the success of educational activities of a student with disabilities.

The sample included 1,142 students of universities of the Tyumen region, including 50 people with disabilities, 1,092 students without disabilities.

The study was carried out in the form: General data of the respondent; Respondent's portfolio (data on the availability/absence of academic mobility in the respondent's experience); Resilience Questionnaire; Life Satisfaction Scale; Openness scale.

The results obtained on the resilience of students with disabilities confirmed the hypothesis in part. "Participation in events" correlates directly with all components of resilience (0.01). Negative correlations of "life satisfaction" with the process and result of obtaining additional education (0.01).

The study shows that the structure of AM students with disabilities needs to include psychological resources, in particular: resilience. Engagement as a component of resilience can act as a predictor of educational activity and AM. In the educational process of students with disabilities it is necessary to use more fully the potential of extra-school activities. Psychological resources "resilience" and "openness" of students

© Волосникова Л. М., Кукуев Е. А., Огороднова О. В., 2019.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00373 А «Академическая мобильность студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях трансформации высшего образования».

находятся в обратной зависимости, в то время как в выборке «условно здоровых» студентов у этих ресурсов выявлены прямые корреляционные связи.

Ключевые слова: академическая мобильность, студенты с инвалидностью, высшее образование, инклюзивное образование, субъектность, жизнестойкость, удовлетворенность жизнью, открытость.

with disabilities are in reverse dependence, while a sample of "conditionally healthy" students at these resources revealed direct correlations.

Keywords: academic mobility, students with disabilities, higher education, inclusive education, subjectivity, resilience, life satisfaction, openness.

Вопросы инклюзии, являющиеся актуальными в социальной, образовательной повестке в мире и России, формируют перед наукой запрос о путях, условиях, ресурсах, которые обеспечат устойчивую образовательную траекторию людей с инвалидностью.

Образование позиционируется сегодня не просто как форма приращивания ЗУНов, а как социокультурная практика становления субъектности личности. Образование обладает необходимым потенциалом, обеспечивающим возможность именно в гетерогенной среде, формироваться человеку вне зависимости от его особенностей. И именно для людей с инвалидностью образование может и должно выступать как безопасная социокультурная площадка и личностного становления и социальной интеграции (Айсмонтас, Одинцова 2018; Айсмонтас, Панюкова, Саитгалиева 2017; Волосникова, Кукуев, Булатова, Огороднова, Андреева 2019; Anabel, López-Gavira, Morgado 2017; Aquino 2016; Fleischer, Adolfsson, Granlund 2013; Sunderland, Catalano, Kendall E. 2009).

Особое место в образовательной траектории человека с инвалидностью занимает высшее образование. С точки зрения профессионального становления и особенностей возраста, именно этот период наиболее значим для полноценной реализации самостоятельности и психосоциальной зрелости. Как отмечает Д. А. Леонтьев, «Совместная учебная деятельность выдергивает их из «инвалидной субкультуры», из привычного круга общения, расширяет сферы деятельности и радикально меняет доминирующие жизненные темы и приоритеты: от сохранения имеющегося уровня здоровья и/или исправления дефекта к темам, общим для всех представителей соответствующей возрастной группы. Ведущей деятельностью становится учебная (профессиональная), и в этом смысле границы между лицами с ОВЗ и условно здоровыми стираются. Более того, авторы считают, что это и есть основной способ стирания границ, через который выстраиваются и совместная деятельность, и общение, и развитие» (2017:36).

Таким образом, высшее образование должно быть инклюзивным, обеспечивая совместную деятельность гетерогенной группы. При этом понимая, что «те же задачи развития человек с ОВЗ решает в иных условиях, в условиях дефицита ресурсов». Затрудненные условия развития... – неоптимальное состояние биологических и/или социальных предпосылок личностного развития, требующее существенно повышенных усилий для решения задач развития и предъявляющее в силу этого повышенные требования к личности (Леонтьев, Александрова, Лебедева 2017:10–13).

То есть у человека должны быть инструменты, и прежде всего психологические, обеспечивающие возможность и получения образования и личностного становления в условиях университета. «Личность как открытая система испытывает неутолимую, в силу своей универсальной природы, по-

требность в амплификации (А. В. Запорожец), в расширении и обогащении рельефа своих границ, в формировании “органов”, усиливающих жизненную компетентность личности» (Анцыферова 2006:243). Для человека с инвалидностью ситуацию получения высшего образования можно рассматривать как «вызов», учитывая «дефицит ресурсов». То еще более актуализируется поиск и анализ психологических образований, обеспечивающих формирование устойчивой и благополучной «жизненной компетентности личности».

Еще в 1980-е годы в исследованиях Сьюзен Кобейсы и Сальваторе Мадди было установлено, что принятие вызова, то есть готовность действовать в отсутствие гарантии успеха, есть существенная составная часть комплекса личностных характеристик, получившего название «hardiness» или «жизнестойкость» (Леонтьев, Рассказова 2006). Таким образом, жизнестойкость может выступать тем психологическим ресурсом, обеспечивающим успешность образовательной деятельности студента. При этом важно полнее и точнее использовать потенциал времени и пространства высшего образования. Академическая мобильность может выступать той формой и механизмом, фасилитирующим личностное становление студента с инвалидностью.

Академическая мобильность авторами понимается как интегративное свойство личности, включающее умение управлять собственной образовательной деятельностью, строить индивидуальный образовательный маршрут, достигая образовательные цели, прогнозировать профессиональную деятельность с учетом собственных возможностей и требований окружающей среды, способность и стремление к непрерывному образованию и самообразованию.

АМ дает возможность более полноценно подготовиться к современной жизни и трудоустройству. Если взять характеристики современности: открытость, неопределенность, динамика изменений, то при реализации АМ эти характеристики моделируются и обеспечивают формирование соответствующих органов. И содержательный анализ феномена жизнестойкости С.Мадди, Д.А.Леонтьева (2006) свидетельствуют о необходимости его включения в анализ контекстов АМ, в данном случае студентов с инвалидностью.

Программа исследования

Эмпирическая часть исследования психологических индикаторов академической мобильности была проведена в январе-марте 2019 года. Участниками исследования выступили студенты с инвалидностью (n=50) вузов Тюменской области.

Исследование проводилось в форме опроса с использованием Google-форм (ссылка). Опросник включал в себя:

- общие данные респондента;
- портфолио респондента (данные о наличии/отсутствии фактов академической мобильности в опыте респондента);
- опросник жизнестойкости (русскоязычная адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой англоязычного опросника «Hardiness Survey» (С. Мадди (Maddi), 1984) – 24 вопроса;

– шкалу удовлетворенности жизнью (Е. Diener, R. A. Emmons, R. J. Larsen и S. Griffin (1985 г.), адаптирована и валидизирована Д. А. Леонтьевым и Е. Н. Осиным в 2003 г.) – 5 вопросов;

– шкалу открытости (вариант адаптации 5PFQ (сост. Хийджиро Теуйн) в адаптации А. Б. Хромова) – 15 вопросов.

Опрос начинался с мотивационного обращения, уточняющего цель и задачи опроса, важность объективности ответов для результатов научного исследования. Результаты выгружались в форме таблиц Excel и импортировались в пакет SPSS – 19.0.

Результаты и их интерпретация

Портфолио респондента позволяет проанализировать данные о наличии/отсутствии фактов академической мобильности в опыте. В эту часть анкеты вошли вопросы об участии в научно-образовательных и иных мероприятиях; участии в программах АМ; получении дополнительного образования; участии в конкурсах грантов, проектов; опубликованных статьях и т. д. Полученные данные позволяют сделать обоснованный вывод о степени АМ респондентов (рис. 1).

Рис. 1. Уровень академической мобильности студентов с инвалидностью (n=50)

Выявленные результаты свидетельствуют о позитивной тенденции. В частности, в выборке условно здоровых студентов (n=1092) высокий уровень АМ отмечен только у 10,8 %. Это не интерпретируется как противоречие. Данный результат подтверждается и другими исследованиями. Так, Д. А. Леонтьев, Л. А. Александрова, А. А. Лебедева отмечают: «В стенах университета мы имеем дело уже с теми, кто решился на инклюзивное образование, проявив определенное мужество... это как раз те лица с ОВЗ, которые обладают достаточным уровнем ресурсов, чтобы браться за совладание с жизненными трудностями (решение жизненных задач), одной из которых,

несомненно, становится само инклюзивное высшее образование таких студентов, как проявление принятия ими вызова равных возможностей» (Леонтьев, Александрова, Лебедева 2017:32).

Для анализа психологических ресурсов АМ студентов с инвалидностью следует рассмотреть данные опросника жизнестойкости (русскоязычная адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) (2006). Они позволяют анализировать уровень сформированности трех компонентов: вовлеченность (commitment); контроль (control); принятие риска (challenge).

В табл. 1 представлена диагностика жизнестойкости студентов с инвалидностью.

Таблица 1

Диагностика жизнестойкости студентов с инвалидностью (n=50, %)

Компоненты Показатели	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Низкий	24	24	52	32
Средний	56	76	48	68
Высокий	20	0	0	0

Как видно из данных таблицы, позитивно можно оценивать только результаты по компоненту «Жизнестойкость» – вовлеченность (среднее $18,84 \pm 6,2$, при норме среднего $20,68 \pm 12,38$) с учетом, что каждый пятый респондент с инвалидностью демонстрирует высокий уровень. Следует напомнить, что «Вовлеченность (commitment)» определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности. Если вы чувствуете уверенность в себе и в том, что мир великодушен, вам присуща вовлеченность» (Осин 2013:5).

То есть действительно студенты с инвалидностью уверены в своем выборе факта получения высшего образования. Они демонстрируют увлеченность и увлеченность образовательным процессом. Это подтверждается и беседами со студентами с инвалидностью:

«Мне нужно высшее педагогическое образование, чтобы донести знания до других незрячих. До тех молодых людей, которые замкнулись в своих квартирах, не подозревая, что этот мир открыт» (Степан П., 4 курс, инвалид по зрению 1 группы).

«Я 5 лет назад потерял зрение. И во время реабилитации понял, что только образование мне поможет вновь стать полноценным человеком» (Владимир С., 1 курс, инвалид по зрению 1 группы).

Кроме того, это подтверждают и слушатели курсов повышения квалификации по инклюзии, приводя примеры того, что студенты с инвалидностью, как правило, более усердны в образовательном процессе.

По компоненту «Контроль (control)» не выявлено респондентов с высоким уровнем, но доминирующим является средний уровень сформированности (среднее $13,32 \pm 3,5$, при норме $15,29 \pm 4,41$). Данный компонент «представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на ре-

зультат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Противоположность этому — ощущение собственной беспомощности» (Осин 2013:5). Да, высокий уровень не диагностирован, но 3/4 респондентов показывают средний уровень, что свидетельствует о том, что беспомощности нет, а значит и нет тенденции к социальному (образовательному) иждивенчеству. То есть студенты с инвалидностью демонстрируют достаточную уверенность в необходимости проявления активности в образовании.

Более половины респондентов показывают низкие результаты по компоненту «Принятие риска (challenge)» – 52 % (среднее $9,12 \pm 2,1$, при норме $11,73 \pm 3,55$) (Осин 2013). Данный компонент диагностирует «убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного». То есть большинство студентов с инвалидностью не склонны к рискованным поступкам. Возможно, это связано именно с инвалидностью. Как отмечено в пособии к тесту «Жизнестойкость»: «В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование». И, видимо, опыт респондентов с инвалидностью не является их ресурсным состоянием и не обеспечивает потенциал движения вперед.

В целом по компоненту «Жизнестойкость» как системе убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром высокий уровень не зафиксирован, но 2/3 респондентов показали средний уровень (среднее $41,28 \pm 10,38$ при норме $47,74 \pm 12,38$). Данный результат вполне оптимистичен, еще раз подтверждая, что «личность больного — не обязательно больная личность» (Осин 2013:7-8).

Полученные данные по жизнестойкости, и, прежде всего, выраженность компонента «Вовлеченность (commitment)» у студентов с инвалидностью побудило сравнить с результатами жизнестойкости условно здоровых студентов ($n=1092$). Однофакторный дисперсионный анализ (сравнение средних) выявил значимые различия только по одному компоненту – «Вовлеченность (commitment)» ($F=4,182$, при $q=0,041$), что еще раз утверждает более высокий уровень вовлеченности студентов с инвалидностью.

Таким образом, жизнестойкость, как личностное образование является значимым потенциалом студентов с инвалидностью, который может выступать в качестве ресурса в образовательном процессе, и, прежде всего, их вовлеченность.

Дополнительным инструментом исследования психологических ресурсов студентов с инвалидностью была выбрана методика «Шкала удовлетворенности жизнью» (E. Diener, R. A. Emmons, R. J. Larsen и S. Griffin (1985 г.), адаптирована и валидизирована Д. А. Леонтьевым и Е. Н. Осиным в 2003 г.) (Осин, Леонтьев 2008) (рис. 2).

Демонстрируется достаточный уровень удовлетворенности жизнью (среднее $22,96 \pm 5,42$ при норме $21,9 \pm 5,52$) (Осин, Леонтьев 2008). То есть респонденты достаточно позитивно оценивают эмоциональное переживание собственной жизни как целого, что в целом отражает общий уровень психологического благополучия.

Рис. 2. Уровень удовлетворенности жизнью студентов с инвалидностью (n=50)

Но учитывая, что исследуемая выборка – студенты университета, то анализ компонентов жизнестойкости и удовлетворенность жизнью значим и интересен в образовательном контексте. Позиционирование современного образования как открытого пространства, понимание академической мобильности как процесса перемещения в новые учебные заведения определило необходимость диагностирования и психологических характеристик открытости с использованием шкал открытости (вариант адаптации 5PFQ (сост. Хийджиро Теуйн) в адаптации А. Б. Хромова) (Хромов 2000).

В табл. 2 представлен уровень открытости студентов с инвалидностью.

Таблица 2

Уровень открытости студентов с инвалидностью (n=50, %)

Показатели \ Уровень	Открытость знаниям	Открытость опыту	Индекс открытости
Низкий	4	10	14
Средний	88	70	62
Высокий	4	20	24

Полученные результаты достаточно оптимистичны. В целом респонденты демонстрируют средний уровень открытости при весьма малых процентах низкого уровня. Этот факт также может быть привлечен для понимания и учета психологических ресурсов студентов с инвалидностью.

Следующий этап исследования заключается в анализе скрытых статистических закономерностей изучаемых данных. В работе использовался пакет статистических программ SPSS – 19.0 (табл. 3).

Больше всего положительных корреляций проявилось у вовлеченности с компонентами АМ. Вовлеченность проявила большую выраженность у студентов с инвалидностью (см. табл. 1). В данном случае она положительно коррелирует с пятью из семи компонентов АМ. Высокий уровень вовлеченности коррелирует с высокой посещаемостью мероприятий (0,643), участи-

ем в программах АМ (0,297), получением дополнительного образования (0,367), наличием сертификата дополнительного образования (0,333) и опубликованием статей (0,394). С четырьмя компонентами АМ прямо коррелирует компонент жизнестойкости «Контроль». И еще три положительные корреляции выявлены у компонента «Принятие риска» (0,325) и индекса жизнестойкости (0,679, 0,394). Можно отметить, что жизнестойкость достаточно значимо связана с компонентами АМ (12 корреляционных пар из 28 возможных). Это свидетельствует не только о необходимости учета жизнестойкости в структуре АМ студентов с инвалидностью, но и обязательном анализе и формировании при рекомендации студентам участия в программах АМ.

Таблица 3

Корреляционная матрица компонентов АМ и психологических ресурсов студентов с инвалидностью (n=50)

	ЖС – вовлечен- ность	ЖС – конт- роль	ЖС – принятие риска	ЖС – индекс	УЖ	Откры- тость знаниям	Откры- тость опыту	Индекс откры- тости
В каких мероприятиях Вы принимали чаще всего участие?	,643**	,693**	,325*	,679**				
Программа академи- ческой мобильности	,297*					,284*		,283*
Получаете дополни- тельное образование?	,367**	,305*	-,338*		-,377**		-,383**	-,366**
Имеете ли Вы серти- фикаты получения об- разования он-лайн курсов?	,333*				-,282*			
Участвуете/участво- вали в конкурсах про- ектов, грантов?		,340*						
Есть ли у Вас опубли- кованные статьи в на- учных, методических журналах, сборниках?	,394**	,401**		,394**		-,341*	-,319*	-,388**
Входите ли Вы в сту- денческие сообщества?							,428**	,305*

Пр и м е ч а н и е . **. Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

*. Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

Следует отметить, что «участие в мероприятиях» прямо коррелирует со всеми компонентами жизнестойкости. Это важный факт, указывающий на значимость внеучебной деятельности для студентов с инвалидностью.

Интерес представляет прямые корреляции участия в программах АМ с вовлеченностью (0,297) и компонентам открытости (0,283), и, прежде всего знаниям (0,284). Именно участие в программах АМ оказалось прямо коррелирующим как с компонентом жизнестойкости, так и с открытостью.

То есть участие в программах АМ, с одной стороны, опирается на данные компоненты, а с другой – является их фасилитатором.

Требуется дополнительного анализа факт отрицательных корреляций удовлетворенности жизнью с процессом и результатом получения дополнительного образования. Вполне возможно, что это особенность данной выборки, определяемая конкретным опытом.

Кроме того, интересен факт противоположных корреляций публичной активности студентов с жизнестойкостью (прямые связи) и открытостью (обратные связи). Это побудило проверить корреляции между компонентами психологических ресурсов студентов с инвалидностью (табл. 4).

Таблица 4

Корреляционная матрица компонентов психологических ресурсов студентов с инвалидностью (n=50)

	Индекс удовлетворенности жизнью	Открытость знаниям	Открытость опыту	Индекс открытости
ЖС – вовлеченность		-,489**	-,331*	-,468**
ЖС – контроль		-,396**		-,319*
ЖС – принятие риска	,582**			
ЖС – индекс	,326*	-,426**		-,386**

Примечание. **. Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

*. Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в модели психологических ресурсов АМ студентов с инвалидностью не все однозначно и прямолинейно.

Для уточнения провели подобный корреляционный анализ в выборке «условно здоровых» студентов (табл. 5).

Таблица 5

Корреляционная матрица компонентов психологических ресурсов «условно здоровых» студентов (n=1092)

	Индекс удовлетворенности жизнью	Открытость знаниям	Открытость опыту	Индекс открытости
ЖС – вовлеченность	,606**	,185**	,284**	,270**
ЖС – контроль	,486**	,170**	,282**	,261**
ЖС – принятие риска	,419**	,188**	,325**	,297**
ЖС – индекс	,583**	,200**	,323**	,303**

Примечание. **. Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

*. Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

Действительно, в выборке «условно здоровых» студентов картина интуитивно ожидаемая. Все компоненты жизнестойкости положительно коррелируют и с «удовлетворенностью жизнью» и с открытостью. Это согласуется и на уровне теоретических конструктов: чем выше жизнестойкость (позитивное убеждение о себе, мире и отношениях с миром), тем выше и уровень «удовлетворенности жизнью», что определяет и открытость человеку этому миру и жизни.

Но в картине мира и психологической модели отношений студентов с инвалидностью с собой и миром нет такой прямой связи. Быть жизнестойким не означает быть открытым.

На взгляд авторов, возможны две причины:

1. Формулировки в опроснике. Требуется отдельного анализа применение диагностических методик для людей с инвалидностью. Так, формулировки: «Я очень люблю смотреть культурные и/или научные образовательные программы», «Когда я попадаю в новое место, мне нравится погружаться в местную культуру», не в полной мере адекватно воспринимаются студентами с инвалидностью по зрению. Они просят уточнить вопросы, переформулировать, просят прокомментировать конкретные ситуации – что не соответствует инструкции методики.

2. Проблема открытости. Открытый – в большей мере воспринимается экстравертно (во вне). Но, опыт людей с инвалидностью не насыщен примерами открытости для них окружающего мира. Степан П. на откровенный вопрос: «Почему так мало незрячих на улицах города», ответил «Потому что вы город сделали для себя, и нам трудно в нем ориентироваться и жить».

Данный факт требует дополнительного осмысления и эмпирической проверки. Потому что, стремление к инклюзии предполагает взаимность, взаимодействие на основе открытости. Кроме того, исследуемый контекст академической мобильности тем более базируется на феномене открытости, как характеристике обеспечивающей адекватный и благополучный обмен со средой. Поэтому содержательное понимание и наполнение психологического контекста открытости людей с инвалидностью представляется актуальным.

Выводы

Таким образом, проведенное исследование показывает:

- в структуру АМ студентов с инвалидностью необходимо включать психологические ресурсы, в частности, жизнестойкость;
- использовать в образовательном процессе студентов с инвалидностью потенциал психологических ресурсов;
- вовлеченность как компонент жизнестойкости может выступать как предиктор образовательной деятельности и АМ;
- жизнестойкость положительно связана с проявлениями студентами с инвалидностью конкретных фактов АМ;
- в образовательном процессе студентов с инвалидностью необходимо полнее использовать потенциал внеучебной деятельности;
- психологические ресурсы «жизнестойкость» и «открытость» студентов с инвалидностью находятся в обратной зависимости, в то время как в вы-

борке «условно здоровых» студентов у этих ресурсов выявлена прямые корреляционные связи.

Трансцендентность современного высшего образования, как выходящего за пределы передачи знаний от одного поколения к другому, требует трансцендентности и от самих студентов – выхода за пределы своей природной данности, становления субъектности. Этому, в частности, активно содействует форма, компонент образовательного процесса – академическая мобильность, которая приобретает особое значение у студентов с инвалидностью. Но любые организационные изменения должны обеспечиваться наличием или формированием у студентов соответствующих инструментов. Ими выступают психологические ресурсы, например, жизнестойкость. Исследование жизнестойкости, открытости, субъективного благополучия студентов с инвалидностью обеспечивает полноценность и объективность инклюзивных процессов в высшем образовании.

ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ИСТОЧНИКИ

1. Анцыферова, Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анцыферова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – 413 с.
2. Айсмонтас, Б. Б. Социально-психологическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Б. Б. Айсмонтас, М. А. Одинцова // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 1. – Т. 22. – С. 71–80.
3. Айсмонтас, Б. Б. Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью / Б. Б. Айсмонтас, М. А. Одинцова // Психологическая наука и образование. – 2018. – № 2. – Т. 23. – С. 29–41.
4. Айсмонтас, Б. Б. Учебно-методическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью в вузе / Б. Б. Айсмонтас, С. В. Панюкова, Г. Г. Саитгалиева // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 1. – Т. 22. – С. 60–70.
5. Богомаз, С. А. Когнитивный и коммуникативный потенциал бакалавров, магистрантов и аспирантов университета / С. А. Богомаз. – Томск: Изд-во НИ ТГУ, 2015. – 32 с.
6. Волосникова, Л. М. Ригидность как психологический индикатор академической мобильности учащейся молодежи Ханты-Мансийского автономного округа – Югры / Л. М. Волосникова, Е. А. Кукуев, О. В. Булатова, О. В. Огороднова, О. С. Андреева // Вестник утраведения. – 2019. – № 22. – Т. 9. – С. 384–395.
7. Леонтьев, Д. А. Развитие личности и психологическая поддержка учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования / Д. А. Леонтьев, Л. А. Александрова, А. А. Лебедева. – М.: Смысл, 2017. – 79 с.
8. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
9. Михальчи, Е. В. Формирование жизнестойкости студентов с ОВЗ и инвалидностью / Е. В. Михальчи, Е. Е. Воробьева // Теория и практика дистанционного обучения учащихся и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. – 2017. – С. 184–189.
10. Осин, Е. Н. Факторная структура краткой версии теста жизнестойкости / Е. Н. Осин // Организационная психология. – 2013. – № 3. – Т. 3. – С. 42–60.
11. Осин, Е. Н. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – Режим доступа: URL: http://www.isras.ru/abstract_bank/1210190841.pdf (дата обращения: 14.08.2019).
12. Хромов, А. Б. Пятифакторный опросник личности: учебно-методическое пособие / А. Б. Хромов. – Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2000. – 23 с.
13. Anabel, M., López-Gavira R., Morgado B. How do Spanish disability support offices contribute to inclusive education in the university // Disability & Society. 2017. Vol. 32. № 10. P. 1608–1626.

-
14. *Aquino, K.C.* A New Theoretical Approach to Postsecondary Student Disability: Disability-Diversity (Dis)Connect Model // Journal of Postsecondary Education and Disability. 2016. Vol. 29. № 4. P. 317–330.
15. *Fleischer, A., Adolfsson M., Granlund M.* Students with disabilities in higher education — Perceptions of support needs and received support: A pilot study // International journal of rehabilitation research. 2013. Vol. 36. № 4. P. 330–338.
16. *Sunderland, N., Catalano T., Kendall E.* Missing discourses: concepts of joy and happiness in disability // Disability and Society. 2009. October. Vol. 24. № 6. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1080/09687590903160175>