

## Работающие студенты: образовательная успешность и субъективное благополучие

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96

Лызь Наталья Александровна – д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой психологии и безопасности жизнедеятельности, SPIN-code: 4942-4113, ORCID: 0000-0002-1911-8434, [nlyz@sfedu.ru](mailto:nlyz@sfedu.ru)

Истратова Оксана Николаевна – канд. психол. наук, доцент, SPIN-code: 5725-7366, ORCID: 0000-0001-9668-9372, [oistratova@sfedu.ru](mailto:oistratova@sfedu.ru)

Голубева Елена Валериевна – канд. психол. наук, доцент, SPIN-code: 4530-3852, ORCID: 0000-0001-7785-6323, [egolubeva@sfedu.ru](mailto:egolubeva@sfedu.ru)

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия

Адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105, корп. 42

*Аннотация.* Возрастающее количество студентов, совмещающих учёбу с работой, требует особого внимания вузов к таким обучающимся и актуализирует исследования факторов, влияющих на успешность их обучения. Новизна данного исследования заключается в ракурсе рассмотрения работающих студентов как субъектов обучения и жизни, с позиции приобретаемого в вузе опыта личностного и профессионального развития, вовлечённости в учебный процесс, удовлетворённости обучением, благополучия. Целью эмпирического исследования стало выявление особенностей образовательного опыта, субъективного благополучия и потенциала самоизменений у работающих студентов. В исследовании приняли участие 290 обучающихся бакалавриата и специалитета из пяти университетов. Выборка включает студентов, работающих более полугода ( $N=95$ ), подрабатывающих время от времени ( $N=90$ ) и только обучающихся ( $N=105$ ). Результаты показали, что из всех изучаемых категорий студентов наиболее сформирован образовательный опыт у тех, кто совмещает учёбу с работой по специальности, получаемой в вузе. Продолжительно работающие и подрабатывающие студенты отличаются от неработающих более высоким стремлением участвовать в развивающих мероприятиях, уверенностью в своих способностях успешно решать задачи обучения и социального взаимодействия, опытом самостоятельного управления учебной деятельностью, склонностью к анализу и самоконтролю обучения. Также студенты с опытом работы превосходят тех, кто только обучается, по сформированности потенциала самоизменений и уровню субъективного благополучия. Сделан вывод о том, что успешность и благополучие работающих студентов во многом определяются их ресурсами субъектности и устремлённо-

стью к развитию, которые позволяют им успешно функционировать, объединяя учебную и трудовую деятельность как две сферы накопления опыта. Предложены направления совершенствования вузовской практики в плане создания условий для образовательной успешности работающих студентов.

**Ключевые слова:** работающие студенты, субъектность, образовательный опыт, успешность, межролевое взаимодействие, благополучие

**Для цитирования:** Лызь Н.А., Истратова О.Н., Голубева Е.В. Работающие студенты: образовательная успешность и субъективное благополучие? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 80–96. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96

## Working Students: Educational Success and Subjective Well-being

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96

**Natalia A. Lyz'** – Dr. Sci. (Education), Prof., Head of Department of Psychology and Life Safety, SPIN-code: 4942-4113, ORCID: 0000-0002-1911-8434, nlyz@sfedu.ru

**Oksana N. Istratova** – Cand. Sci. (Psychology), Assoc. Prof., SPIN-code: 5725-7366, ORCID: 0000-0001-9668-9372, oistratova@sfedu.ru

**Elena V. Golubeva** – Cand. Sci. (Psychology), Assoc. Prof., SPIN-code: 4530-3852, ORCID: 0000-0001-7785-6323, egolubeva@sfedu.ru

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

Address: 105, bld. 42, Bolshaya Sadovaya str., Rostov-on-Don, 344006, Russian Federation

**Abstract.** Recently, there has been an increase in the number of students who combine study with work. This requires special attention of universities to such students and updates the study of educational success factors. The study is relevant as considers working students as subjects of learning and life, from the standpoint of personal and professional development experience acquired at the university, involvement in the educational process, satisfaction with learning, and well-being. The purpose of the empirical study is to identify the features of educational experience, subjective well-being and self-change potential among working students. The study involves 290 students of bachelor and specialist programs from five universities. The sample includes students who work for more than half a year (N=95), work from time to time (N=90) and study only (N=105). The results showed that the educational experience is most formed among those students who combine their studies with work in the specialty which is being received at the university. Long-term and occasionally working students differ from non-working students by a higher desire to participate in developmental activities, confidence in their ability to successfully solve the problems of learning and social interaction, self-directed learning skills, tendency to analyze and self-control their learning. Also, working students are superior to those who are just studying in the self-change potential and the subjective well-being level. It is concluded that the success and well-being of working students are largely determined by their resources of subjectness and aspiration for development. This allows them to function successfully, combining educational and labor activities as two areas of experience accumulation. Directions for improving university practice in terms of creating conditions for the educational success of working students are proposed.

**Keywords:** working students, agency, educational experience, success, inter-role interaction, well-being

**Cite as:** Lyz', N.A., Istratova, O.N., Golubeva, E.V. (2023). Working Students: Educational Success and Subjective Well-being. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 2, pp. 80-96, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96 (In Russ., abstract in Eng.).

### Введение

Актуальность проблем обеспечения качества высшего образования и успешной трудовой деятельности выпускников повышает интерес к работающим студентам. Это проявляется в росте количества публикаций и разнообразии ракурсов изучения феномена совмещения учёбы с работой. Большинство исследований посвящены особенностям трудовой занятости студентов, выявлению её социально-демографических и мотивационных детерминант, определению влияния работы на академическую успеваемость студентов, на их будущее трудоустройство и карьеру. Значительно меньше исследований, рассматривающих психолого-педагогические характеристики работающих студентов и разрабатывающих меры их поддержки.

В настоящее время трудовая занятость весьма распространена среди студентов российских вузов. Почти две трети старшекурсников очной формы обучения совмещают учёбу и работу [1]. Чем старше курс, тем выше вовлечённость студентов в трудовые процессы [2; 3], но и среди младшекурсников каждый второй имеет опыт работы [4]. Многие студенты работают не эпизодически, в свободное от учёбы время, а систематически, вне зависимости от расписания занятий [5]. При этом в 85% случаев работа не соответствует получаемой в вузе специальности [2]. Работа позволяет студентам обрести финансовую независимость, получить трудовой опыт, с пользой провести время. Труд рассматривается ими не с позиции социальной значимости, а как инструментальное средство для самореализации, достижения индивидуальных целей, удовлетворения личных амбиций [6]. Стар-

шекурсники трудятся параллельно с учёбой, чтобы получить опыт работы, приобрести необходимые навыки и связи [1]. Однако главный мотив вторичной занятости большинства студентов – не личностный и профессиональный рост, а материальное благополучие [4; 5; 7; 8].

Студенты, совмещающие работу и учёбу, по сравнению с остальными обучающимися, в вузе имеют как преимущества, так и проблемы. С одной стороны, работающие студенты приобретают важный опыт практической деятельности, освоения трудовых ролей и функций, самоорганизации, межличностного взаимодействия; у них расширяется круг общения, повышается уверенность в себе. С другой стороны, посвящая работе достаточно большое количество времени, студенты зачастую пропускают занятия, меньше участвуют в проектной, исследовательской деятельности и во внеучебных активностях, более поверхностно относятся к выполнению заданий, что может негативно отражаться как на социальной и академической интеграции в университете, так и на качестве получаемого в вузе опыта. Кроме того, более продолжительный рабочий день и высокие нагрузки могут вызывать состояния переутомления, депрессии, стресса, эмоционального выгорания, вести к снижению психологического благополучия. Возникает дилемма «наличие самостоятельных доходов против качества образования» или даже против качества жизни в целом [7].

Учитывая значительную долю работающих студентов, а также снижение курса, с которого они начинают работать, одной из задач вуза становится учёт потребностей и проблем таких студентов, сопровождение их обучения с целью повышения его успеш-

ности. Для решения этой задачи необходимо понимать особенности учебной деятельности работающих студентов и проблемы в достижении ими необходимых образовательных результатов. Важны не только формальные показатели, связанные с академической успеваемостью, удержанием и отсевом, но и образовательная успешность – приобретаемый в вузе опыт личностного и профессионального развития, вовлечённость в учебный процесс, удовлетворённость обучением, а также субъективное благополучие студентов. Именно этой проблематике посвящена настоящая статья.

### Обзор литературы

В отечественном предметном поле существуют различные данные о влиянии трудовой занятости на успешность обучения. Так, по данным Е.В. Желниной, на «хорошо» и «отлично» учатся 29% работающих студентов [9], а по результатам исследования Н.В. Цыганенко – 45%, но при этом у работающих студентов больше задолженностей [3]. Ряд авторов указывают на ухудшение результатов учёбы почти у половины студентов, начинающих работать [2; 9]. Неоднозначность влияния работы на академическую успеваемость во многом обусловлена характеристиками трудовой занятости. Работающие по специальности студенты учатся лучше не только работающих не по специальности, но иногда и не работающих вообще [10]; студенческая занятость более 24 часов в неделю негативно влияет на академическую успеваемость [1], а работа на неполный день улучшает результаты учёбы [10]. Многие студенты считают, что им удаётся успешно совмещать учёбу и работу, но, как показано в ряде исследований, это может объясняться невысоким уровнем образовательной нагрузки, а соответственно, и качества образования [1; 2].

Исследователи отмечают ответственное отношение к учёбе работающих студентов. Для многих из них, особенно испытывающих трудности совмещения учёбы и рабо-

ты, очень важно успешно сдать предмет, что повышает их дисциплинированность, организованность, собранность [8]. Работающие студенты обычно пропускают занятия не из-за лени, а по причине работы или плохого качества преподавания, а среди демотиваторов учёбы они редко отмечают увлечённость Интернетом и общение с друзьями [3].

В ряде работ отмечается переживание работающих студентами двух типов конфликта: внешнего (с руководством и преподавателями вуза относительно пропусков занятий и несоблюдения дедлайнов в учебном графике) и внутреннего – ролевого (совмещения ролей обучающегося и работника), что приводит к стрессу и эмоциональному выгоранию [5; 8; 11]. В этом случае студенты плохо учатся, занимают позицию жертвы, оправдывают свои учебные неудачи тем, что работают. Чаще всего это касается студентов, вынужденных работать. Большинство же работающих студентов, по сравнению с неработающими сокурсниками, характеризуются более сильными позициями в личностных ресурсах: помимо указанных выше дисциплинированности и организованности, им присущи бóльшая уверенность в себе, более высокий уровень развития рефлексии и умение работать с собственной тревогой [12], высокая социальная ответственность и интернальность [13], более высокий уровень жизнеспособности [7], более широкое представление о качестве жизни, связанное с социально-экономическим благополучием и самореализацией в противовес потребительскому поведению и большей значимости досуговых развлечений у неработающих студентов [14]. Многие работающие студенты воспринимают свою жизнь как эмоционально насыщенную и наполненную смыслом, они удовлетворены жизнью и теми результатами, которых добились к настоящему времени [9; 15]. При этом они уступают неработающим студентам в показателях инновационного стиля:

генерации идей, контроле, склонности к размышлениям и к исследованиям [13].

В зарубежных работах акцент делается не столько на личностных качествах работающих студентов, сколько на их опыте, восприятии ими ситуации и своей деятельности. Так, исследователями доказано, что ощущение жизни как сложно сочетаемых ритмов в университете и на рабочем месте, повышает стресс и негативно сказывается на результатах обучения, здоровье и благополучии студентов [16; 17]. Многие работающие студенты воспринимают области работы и учёбы как две конкурирующие сферы жизни. Стресс из-за невозможности выполнить учебные требования у работающих студентов зачастую ведёт к психологической отстранённости от учёбы, однако это не повышает психологического благополучия студентов [18]. Исследователи выявили два типа несовместимости, связанных с совмещением работы и учёбы: практическая несовместимость, которая связана с нехваткой времени, недостатком энергии и дружеских контактов; и несовместимость идентичности, которая проистекает из различий в статусе двух ролей и различий между собственным и чужим восприятием себя [19]. С другой стороны, работа рассматривается как «центральный опыт перехода», который обеспечивает процессы обучения на рабочем месте и запускает изменения в развитии идентичности профессионала (развивает представления студентов о самоэффективности, своих знаниях, навыках, отношениях), тем самым увеличивая карьерные ресурсы и возможности трудоустройства [20].

Чтобы объяснить позитивное или негативное влияние работы на успешность и благополучие студентов, ряд зарубежных исследователей рассматривает совмещение работы и учёбы с позиции межролевого взаимодействия, которое отражает субъективный опыт участия человека в нескольких ролях [21; 22]. У работающих студентов может наблюдаться фасилитация взаимодействия, когда участие в одной роли улучшает

и упрощается за счёт участия в другой, или конфликт, когда контекстуальные требования в одной области истощают личные ресурсы, оставляя недостаточно времени, внимания, энергии для удовлетворения требований в другой области [21]. Исследования показали, что фасилитация в межролевом взаимодействии обуславливает эффективность деятельности в сферах учёбы и работы, удовлетворённость и благополучие работающих студентов; а конфликт связан с низкой успеваемостью и негативными чувствами к университету [22]. Работа, которая воспринимается студентами как значимая деятельность, развивающая полезные навыки и ответственность, приносящая права и привилегии, улучшающая самооценку и статус, приводит к большей академической вовлечённости и целеустремлённости в университете, повышает оптимизм и настроение [21].

Таким образом, для ответа на вопросы о том, способствует или препятствует работа учебной успешности, в большей или меньшей мере ощущают работающие студенты удовлетворённость и благополучие, необходимо понимать качество опыта, который формируется у студента в процессе обучения и работы. С позиции оценки успешности обучения и субъективного благополучия студентов очной формы обучения наиболее важен образовательный опыт. Отражая вовлечённость студента в процесс обучения, он может рассматриваться как способность и готовность человека к осознанной и успешной деятельности в вузе [23]. Несмотря на то, что образовательный опыт принадлежит субъективному пространству личности, его анализ позволяет прогнозировать академическую успеваемость [24] и оценивать успешность обучения с позиции его субъекта. Студенческий опыт вовлечённости и самостоятельности в учебно-профессиональной деятельности, опыт реализации в обучении базовых потребностей, а также позитивное оценочное отношение студента к условиям обучения и себе как субъекту деятельности



и развития может рассматриваться как субъективная успешность, которая дополняет внешнюю оценку академической успешности и раскрывает её психологическую основу [25].

Как показал обзор, большинство отечественных исследований сконцентрировано на том, как на учебную деятельность и здоровье студентов влияют внешние факторы: факт работы, объём рабочих часов, соответствие профиля работы осваиваемой в вузе специальности, требования на работе и в университете, благоприятность рабочей и образовательной сред. Полагаем, что успешность и благополучие работающих студентов обусловлены не столько факторами среды, сколько индивидуальными особенностями, субъективным восприятием работы и учёбы, отношением студентов к этим сферам, на которое, в свою очередь, влияет нацеленность на развитие и субъектность – способность к управлению своей жизнедеятельностью. Косвенно это подтверждается выявленными взаимосвязями субъектности студентов (активности, автономности, целостности, опосредованности, креативности, самооценности) с психологическим благополучием [26], а также доказанной ролью проактивности личности и внутреннего локуса контроля студентов в снижении межролевого конфликта между образовательной и рабочей сферами их жизни [27]. В контексте изучения учебной успешности из ресурсов субъектности наиболее интересен потенциал самоизменений студентов, предположительно позволяющий бесконфликтно объединить учёбу и работу как две сферы накопления опыта и позитивно повлиять на успешность обучения. Таким образом, целью эмпирического исследования стало выявление особенностей образовательного опыта, субъективного благополучия и потенциала самоизменений у работающих студентов.

#### Методы и эмпирическая база

В исследовании использовались анкеты для сбора социально-демографической

информации, сведений о работе и профессиональных планах студентов, а также три стандартизированные методики. Опросник образовательного опыта позволяет анализировать представления студентов о своей учебно-профессиональной деятельности и о себе как субъекте этой деятельности. В структуре образовательного опыта выделяется пять компонентов (удовлетворённость, интенция к расширению опыта, самоэффективность и поддержка, опыт саморегулируемого обучения, вовлечённость), которые в совокупности позволяют судить об успешности обучения с позиции его субъекта [24]. Для диагностики благополучия студентов использовалась шкала субъективного благополучия [28], которая направлена на измерение эмоционального компонента благополучия по следующим показателям: напряжённость и чувствительность, психоэмоциональная симптоматика, изменения настроения, значимость социального окружения, самооценка здоровья, удовлетворённость повседневной деятельностью. Для диагностики потенциала самоизменений личности использовался одноимённый опросник [29], позволяющий через оценку потребности, возможности и способности личности к осознанным самоизменениям проанализировать ценностно-мотивационные, регулятивные, формально-динамические психологические подструктуры субъектности, обеспечивающие потенциал психологической изменчивости и саморазвития личности в различных жизненных ситуациях.

В исследовании приняли участие 290 студентов бакалавриата (66%) и специалитета (34%) очной формы обучения 1–5 курсов из университетов г. Москвы (МГТУ им. Н.Э. Баумана), г. Ростова-на-Дону и г. Таганрога (ЮФУ, РГЭУ (РИНХ), РостГМУ, ДГТУ); из них юношей – 109 (38%), девушек – 181 (62%). Средний возраст – 19,9 лет (стандартное отклонение 1,4 года).

В анализе результатов использовался метод контрастных групп. На первом этапе

Таблица 1

Характеристики исследуемых выборок, в % от числа опрошенных

Table 1

Characteristics of the studied samples, in % of the number of respondents

Характеристики	Показатели	РС	ПС	НС
Курс обучения	Младшекурсники (1–2 курсы)	47,4	71,1	58,1
	Старшекурсники (3–5 курсы)	52,6	28,9	41,9
Направление обучения	Естественные и технические науки	55,8	44,4	39,0
	Гуманитарные и социальные науки	44,2	55,6	61,0
Академическая успеваемость	Только «отлично»	14,7	13,3	10,5
	«Хорошо» и «отлично», без задолженностей	50,5	57,8	59,0
	Есть «удовлетворительно», без задолженностей	21,1	18,9	23,8
	Есть задолженности	13,7	10,0	6,7

выделено и проведено сравнение трёх выборок: РС – студенты, работающие более полугодом (N=95), ПС – подрабатывающие время от времени (N=90), НС – студенты, которые только обучаются (N=105). Формальные характеристики обучения студентов данных выборок приведены в *таблице 1*. На втором этапе среди студентов, работающих более полугодом, выделены и проанализированы две подвыборки: работающих по специальности, получаемой в вузе, или в сфере, близкой к направлению обучения (N=45), и работающих не по специальности (N=50).

Для обработки данных были использованы методы описательной статистики и непараметрические методы: а) U-критерий Манна–Уитни, направленный на оценку различий между двумя независимыми выборками; б) критерий  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера, предназначенный для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта. Для проведения вычислений применялся статистический пакет Statistica.

### Результаты

Результаты исследования потенциала самоизменений, образовательного опыта и субъективного благополучия, полученные на первом этапе в выборках работающих

более полугодом студентов (РС), подрабатывающих время от времени (ПС) и неработающих студентов (НС), а также полученные на втором этапе по подвыборкам студентов, продолжительно работающих по специальности (РСС) и не по специальности (РНС) приведены в *таблице 2*.

Первый этап эмпирического исследования позволил установить, что студенты, работающие более полугодом (как по специальности, так и не по специальности) (РС) и подрабатывающие время от времени (ПС), отличаются от не имеющих опыта работы студентов (НС) более благоприятным образовательным опытом по всем шкалам. Анализ достоверности различий показал, что у работающих и подрабатывающих студентов статистически значимо выше интенция к расширению опыта ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 2989,5$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 2639,5$  при  $p \leq 0,01$ ), воспринимаемая самоэффективность и поддержка со стороны преподавателей и сокурсников ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3575,5$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3498,5$  при  $p \leq 0,01$ ), опыт саморегулируемого обучения ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3453,5$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3626$  при  $p \leq 0,01$ ). Итоговый показатель образовательного опыта также статистически значимо выше в группах работающих и подрабатывающих студентов, чем в группе неработающих студентов ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3650$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3399$  при  $p \leq 0,01$ ).

Таблица 2

Средние значения исследуемых показателей

Table 2

Average values of the studied indicators

Параметры	Показатели	1-й этап			2-й этап	
		РС	ПС	НС	РСС	РНС
Образовательный опыт студентов	Удовлетворённость	25,5	25,8	24,8	26,6	24,5
	Интенция к расширению опыта	22,9	22,9	19,3	24,3	21,7
	Самоэффективность и поддержка	23,8	23,4	21,6	24,1	23,6
	Опыт саморегулируемого обучения	28,4	27,8	26,4	28,9	28,0
	Вовлечённость	21,1	21,5	21,0	22,4	20,0
	Итоговый показатель образовательного опыта	121,7	121,4	113,0	126,3	117,8
Субъективное благополучие*	Напряжённость и чувствительность	13,3	12,2	12,7	13,2	13,4
	Признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику	11,1	10,6	12,7	10,8	11,3
	Изменения настроения	5,4	5,3	6,5	5,3	5,5
	Значимость социального окружения	7,7	7,6	8,8	8,0	7,4
	Самооценка здоровья	6,6	6,5	7,6	6,6	6,6
	Степень удовлетворённости повседневной деятельностью	10,7	11,2	12,1	10,2	11,1
	Итоговый показатель субъективного благополучия	58,1	57,0	64,3	57,6	58,5
Потенциал самоизменений	Потребность в самоизменениях	22,8	22,8	20,6	22,5	23,1
	Способность к осозанным самоизменениям	19,5	19,3	18,1	19,8	19,3
	Вера в возможность самоизменений	16,9	16,7	16,0	16,1	17,5
	Возможность самоизменений	18,2	18,5	15,7	18,1	18,3
	Итоговый показатель потенциала самоизменений	77,5	77,3	70,3	76,6	78,2

Примечание: В опроснике «Шкала субъективного благополучия» обратная интерпретация: чем меньше полученные значения, тем выше субъективное благополучие.

Исследование субъективного благополучия выявило достоверно более высокий его уровень в группах работающих и подрабатывающих студентов по сравнению с не имеющими опыта работы по признакам, сопровождающим основную психоэмоциональ-

ную симптоматику ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3859,5$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3449$  при  $p \leq 0,01$ ), изменениям настроения ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3906,5$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3537$  при  $p \leq 0,01$ ), значимости социального окружения ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 4145,5$  при  $p \leq 0,05$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} =$



Таблица 3

Профессиональные планы студентов, в % от числа опрошенных

Table 3

Professional plans of students, in % of the number of respondents

Планы	РС	ПС	НС	РСС	РНС
Закончить вуз и работать по специальности или в близкой к ней сфере	53,7	53,3	50,5	77,3	33,3
Закончить эту программу, но работать (учиться) в другой профессиональной сфере	16,8	15,6	8,6	4,5	27,5
Получить диплом, а потом принимать решение о работе	18,9	20,0	24,8	9,1	27,5
Перевестись на другое направление обучения или в другое учебное заведение	1,1	4,4	0,0	0,0	2,0
Оставить обучение в вузе и идти работать	0,0	0,0	1,0	0,0	0,0
Чётких планов нет	8,4	5,6	14,3	6,8	9,8
Другое	1,1	1,1	1,0	2,3	0

3753 при  $p \leq 0,01$ ), самооценке здоровья ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 4038$  при  $p \leq 0,05$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3697$  при  $p \leq 0,01$ ). Степень удовлетворённости повседневной деятельностью значимо отличается только в выборках работающих более полугодом и неработающих студентов ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3961$  при  $p \leq 0,01$ ). Итоговый показатель субъективного благополучия статистически значимо выше в группах работающих и подрабатывающих студентов, чем в группе неработающих студентов ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3900$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3588,5$  при  $p \leq 0,01$ ).

Эмпирические данные свидетельствуют о более высоком потенциале самоизменений у работающих и подрабатывающих студентов по сравнению с неработающими. У студентов, относящихся к первым двум выборкам, статистически значимо выше потребность в самоизменениях ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3488$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3431$  при  $p \leq 0,01$ ), способность к осознаным изменениям ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3791,5$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3676,5$  при  $p \leq 0,01$ ), возможность самоизменений ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3239$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 2848$  при  $p \leq 0,01$ ), а также итоговый показатель потенциала самоизменений ( $U_{\text{эмп. (РС-НС)}} = 3650$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{\text{эмп. (ПС-НС)}} = 3399$  при  $p \leq 0,01$ ).

Второй этап эмпирического исследования позволил выявить отличительные особен-

сти студентов, работающих по специальности (РСС), по сравнению с работающими не по специальности (РНС). У первой подвыборки студентов статистически значимо выше вовлечённость в образовательную деятельность ( $U_{\text{эмп. (РСС-РНС)}} = 795,5$  при  $p \leq 0,05$ ), интенция к расширению опыта ( $U_{\text{эмп. (РСС-РНС)}} = 769$  при  $p \leq 0,01$ ), а также итоговый показатель образовательного опыта ( $U_{\text{эмп. (РСС-РНС)}} = 795$  при  $p \leq 0,05$ ), но ниже вера в возможность самоизменений ( $U_{\text{эмп. (РСС-РНС)}} = 839,5$  при  $p \leq 0,05$ ). Кроме того, значимые различия обнаружены в сфере профессиональных планов студентов (Табл. 3): студенты, работающие в сфере, соответствующей направлению обучения, чаще планируют закончить вуз и работать по специальности ( $\varphi_{\text{эмп. (РСС-РНС)}}^* = 4,46$  при  $p \leq 0,01$ ), реже стремятся, закончив программу, работать (учиться) в другой профессиональной сфере ( $\varphi_{\text{эмп. (РСС-РНС)}}^* = 3,02$  при  $p \leq 0,01$ ) и реже планируют принимать решение о работе после получения диплома ( $\varphi_{\text{эмп. (РСС-РНС)}}^* = 2,39$  при  $p \leq 0,01$ ). В сфере субъективного благополучия значимых различий между данными подвыборками студентов не обнаружено.

### Обсуждение результатов

Результаты показали, что по образовательному опыту нет различий между студентами, работающими продолжительное

время и подрабатывающими время от времени, но есть существенные различия с их неработающими сверстниками. Студенты, совмещающие учёбу с работой, в большей мере стремятся участвовать в разнообразных активностях, способствующих расширению опыта, приобретению новых компетенций, профессиональному и личностному развитию. Они более уверены в своих способностях успешно решать задачи обучения и социального взаимодействия, а также верят в дружелюбие и помощь со стороны преподавателей и сокурсников. Также работающие и подрабатывающие студенты имеют больший опыт самостоятельного управления учебной деятельностью, склонны к анализу и самоконтролю обучения. Сформированный и благоприятный в плане профессионального и личностного развития образовательный опыт свидетельствует об образовательной успешности и готовности к самообразованию и саморазвитию [24; 25]. Несмотря на то, что среди работающих студентов больше тех, кто имеет академические задолженности, в целом их опыт позволяет надеяться на достижение необходимых образовательных результатов.

Из всех изучаемых категорий студентов наиболее сформирован образовательный опыт у тех, кто совмещает учёбу с работой и при этом работает по специальности, получаемой в вузе. Они заинтересованы в обучении и удовлетворены им, считают, что реализуют в нём свои интересы и управляют своим обучением; ориентированы на сверхнормативную развивающую активность, верят в свои возможности и поддержку окружающих. По сравнению с работающими не по специальности, студенты, чья трудовая деятельность соответствует направлению обучения, более мотивированы на развитие и вовлечены в процесс обучения, т. е. воспринимают его как целенаправленное и осмысленное и инвестируют достаточно усилий в учебную деятельность. Это объясняет более высокую академическую успеваемость таких студентов, выявленную в

других исследованиях [3; 10]. Также среди работающих по специальности студентов больше всего тех, кто планирует и после окончания вуза работать в соответствии с получаемым образованием (77,3%) и меньше всего тех, кто откладывает принятие решения о работе (9,1%) или предлагает в дальнейшем изменить сферу деятельности (4,5%). Тогда как среди студентов, работающих не по специальности, больше всего тех, кто планирует закончить эту программу, но работать (учиться) в другой профессиональной сфере (27,5%) или принимать решение о работе, только получив диплом (27,5%). Возможно, в процессе учёбы и работы в силу накопленного жизненного опыта происходит переосмысление профессионального выбора, и с учётом современных реалий, прежде чем принимать решения, студенты стремятся получить опыт самореализации в разных сферах.

Студенты, продолжительно работающие и подрабатывающие время от времени, по сравнению с неработающими, характеризуются более высоким уровнем субъективного благополучия: они более спокойны, в том числе в реагировании на препятствия и неудачи, выше оценивают своё самочувствие, больше чувствуют свою связанность с другими людьми, у них преобладает позитивное настроение. Кроме того, студенты, работающие более полугодом, по сравнению с неработающими, более вовлечены в повседневную деятельность и удовлетворены ею.

Таким образом, несмотря на большие нагрузки, студенты, совмещающие учёбу с работой, оказываются более успешны в учёбе и субъективно благополучны. Здесь возможны несколько объяснений. Во-первых, работать стремятся наиболее активные, целеустремлённые, ориентированные на развитие студенты. Так, результаты нашего исследования показали, что работающие студенты отличаются от неработающих более высоким потенциалом самоизменений: у них выше стремление к новизне, более сформировано позитивное отношение к

изменениям и направленность на личностный рост; более развита способность к сознательной работе над собой и способность планомерно воплощать задуманное в жизнь; больше психологическая гибкость в ситуациях, требующих изменений. В ранее проведённых исследованиях показано, что чаще всего совмещают учёбу и работу студенты, обладающие более высоким уровнем способностей [1]. На наш взгляд, речь должна идти не только о когнитивных способностях, но и о ресурсах субъектности: самостоятельности, ответственности, осознанности жизни и целеустремлённости, настойчивости, саморегуляции, а также ценностях развития и самореализации, которые способствуют построению своего жизненного пути и успешному преодолению трудностей. Реализация субъектности ведёт к ощущению контроля над своей деятельностью, вовлечённости в работу и учёбу, что позволяет снизить стресс, связанный с высокими нагрузками, и способствует субъективному благополучию.

Второе объяснение полученным результатам можно найти в теории межролевого взаимодействия, согласно которой у работающих студентов возможен эффект фасилитации, когда участие в одной роли улучшается и упрощается за счёт участия в другой [21; 22]. Если работа имеет смысл и приносит удовлетворение, то это может мотивировать и повышать вовлечённость в учёбу, и наоборот, осмысленная учёба заряжает энергией для трудовой деятельности. Кроме того, знания и умения, полученные в одной области, помогают достигать успехов в другой. Можно предположить, что эффект фасилитации проявился в первую очередь у студентов, работающих по специальности, получаемой в вузе, что обусловило сформированность их образовательного опыта и высокую вовлечённость в обучение. Но и работающие не по специальности, и подрабатывающие студенты могут получать «выгоды», связанные с повышением статуса и развивающимися возможностями

трудовой деятельности. Об этом свидетельствуют исследования, связывающие вторичную занятость студентов с их взрослением, развитием личностной автономии и зрелости [15]. Финансовая независимость работающих студентов повышает уверенность в себе, а опыт преодоления трудностей – воспринимаемую самоэффективность, что способствует успешности деятельности и субъективному благополучию [7; 9]. Кроме того, бóльшая занятость продуктивной деятельностью уменьшает негативные факторы, связанные с прокрастинацией и «зависанием» в интернете. В силу загруженности и многозадачности студенты быстрее учатся управлять временем, планировать и регулировать свою деятельность.

Ещё одно объяснение связано с использованием работающими студентами когнитивных стратегий и психологических техник, позволяющих эффективно накапливать опыт в учёбе и работе, а также быстро восстанавливаться после нагрузок. Так, например, использование расслабляющей деятельности, над которой человек имеет высокий контроль, уменьшает вероятность истощения на работе и в вузе [16]. Открытость опыту, расстановка приоритетов, разделение контекстов позволяют работающим студентам преодолевать испытываемые несовместимости и уменьшать передачу стресса между областями работы и учёбы [19]. Это наиболее актуально для студентов, работающих не по специальности, многие из которых ещё не определились с дальнейшими профессиональными планами. Их более высокий потенциал самоизменений отвечает потребности найти себя и обеспечивает открытость новому опыту, что способствует поддержанию субъективного благополучия в условиях многоцелевого функционирования.

### **Заключение**

Настоящее исследование выявило ряд особенностей студентов, совмещающих учёбу с работой. Поскольку речь идёт о студентах очной формы, акцент сделан на

обучении как основной занятости для них. Результаты показали, что работающие студенты отличаются от неработающих большей образовательной успешностью, более высокими уровнями субъективного благополучия и потенциала самоизменений. С точки зрения данных характеристик не важно, постоянно работает студент или подрабатывает время от времени, однако наиболее сформированный и благоприятный в плане профессионально-личностного развития образовательный опыт имеют студенты, вторичная занятость которых связана с направлением обучения. В целом можно говорить о том, что работающие студенты будут успешны и благополучны, если у них достаточно ресурсов субъектности и устремлённости к развитию, которые позволяют им успешно функционировать, объединяя учебную и трудовую деятельность как две сферы накопления опыта.

Полученные результаты, раскрывающие психологические особенности работающих студентов, несмотря на относительно небольшой объём выборки, показали свою достоверность, подтвердили обоснованность исследовательского замысла относительно субъектного потенциала образовательной успешности и акцента не столько на её внешних параметрах, отражающих успеваемость, сколько на внутренних, связанных с вовлечённостью, самостоятельностью, верой в себя, удовлетворённостью обучением, интенцией к развитию.

Проведённое исследование носит поисковый характер и может выступать основой дальнейших научных работ, связанных с изучением проблемы успешности обучения при совмещении учёбы и работы. На его основе можно сформулировать ряд перспективных вопросов. Насколько тесно взаимосвязаны внешние и внутренние параметры успешности обучения у работающих студентов? Применяют ли студенты знания и умения, формируемые в вузе, в трудовом контексте? Осмысливают ли студенты опыт трудовой деятельности и используют ли его в обучении?

При каких условиях интегрируется опыт, возникающий в результате участия в нескольких ролях? Может ли вуз способствовать такой интеграции? Как учитывать опыт трудовой деятельности студентов в учебном процессе и в результатах обучения? Необходимо ли расширять возможности трудоустройства и помогать студентам найти работу? Какая поддержка нужна работающим студентам?

На наш взгляд, характеристики образовательного процесса и вузовской среды играют значимую роль в формировании опыта многоцелевой активности работающих студентов, в их учебной успешности и поддержании благополучия. Как показали полученные результаты, работающие студенты имеют богатый образовательный опыт и значительный потенциал развития. С другой стороны, у совмещения учёбы с работой высокая «психологическая цена». Поэтому вузу необходимо сопровождать таких обучающихся, создавать условия их опережающего развития. На этом пути можно предложить следующие подходы к совершенствованию вузовской практики. Во-первых, это меры на уровне администрации вуза. Целесообразно вести мониторинг студентов, как работающих, так и желающих найти работу, анализировать их запросы и на этой основе разрабатывать обновления институциональной политики и меры поддержки таких студентов. Так, например, карьерные консультанты могут помочь студентам определить свой карьерный потенциал и подобрать работу, соответствующую их интересам. Тьюторы или наставники могут способствовать выбору оптимальной образовательной траектории, преодолению учебных трудностей и повышению вовлечённости в обучение, а психологическая служба может взять на себя функции поддержки работающих студентов, развития их саморегуляции, стрессоустойчивости и других ресурсов. Во-вторых, это изменения на уровне организации образовательного процесса. Для работающих студентов важен гибкий

график и значительная доля асинхронного обучения, чтобы бесконфликтно объединять учебное и рабочее время. Индивидуализация обучения, вариативность содержания, более крупные формы работы (проекты, исследования), а также компетентностно-ориентированные экзамены позволят студентам использовать свой опыт профессиональной деятельности для достижения академических успехов, а также применять в работе знания, полученные в вузе. В-третьих, значительную роль в успешности работающих студентов играют преподаватели. На уровне учебной дисциплины можно интегрировать образовательный опыт студентов с их опытом работы, например, включая реальные примеры в содержание заданий, поощряя работающих студентов делиться своим опытом решения профессиональных задач и учитывать его при выборе тематики докладов, эссе, проектов. В целом эти и другие меры могут выступать частью политики вуза, ориентированной на многообразие образовательно-профессиональных потребностей и успешность всех обучающихся.

### Литература

1. *Роцин С.Ю., Рудаков В.Н.* Совмещение учёбы и работы студентами российских вузов // Вопросы образования. 2014. Т. 2. С. 152–179. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-2-152-179
2. *Болотин И.С., Михайлов А.А., Пугач В.Ф., Смирнова Т.С., Сорокина Н.Д.* Особенности совмещения студентами учёбы в вузе и работы: результаты прикладного исследования // Инновации в гражданской авиации. 2016. № 3. С. 44–56. EDN XBDFTN.
3. *Цыганёнок Н. В.* Учебная успеваемость работающих студентов // Образование и проблемы развития общества. 2021. № 4 (17). С. 113–120. EDN VEXHNCN.
4. *Мурадова Э. И.* Работающий студент как новый вызов высшей школе // Совет ректоров. 2015. № 9. С. 56–61. EDN WXTWRV.
5. *Цветкова Н.А., Петрова Е.А., Савченко Д.В.* Особенности личностной направленности, жизненных позиций и эмпатии работающих студентов // Перспективы науки и образования. 2022. № 1(55). С. 444–463. DOI: 10.32744/pse.2022.1.28
6. *Ретивина В.В.* Трудовые ценности и установки современной студенческой молодёжи // Высшее образование в России. 2019. Т. 29. № 1. С. 57–63. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-1-57-63
7. *Горьковая И.А., Микляева А.В.* Жизнеспособность работающих студентов: гендерный аспект // Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии. Москва: Институт психологии РАН, 2021. С. 625–637. EDN WCSTPTB.
8. *Заборова Е.Н., Мылмасова О.В.* Работающий студент в современной высшей школе // Не расстанусь с молодёжью, буду...: сборник научных статей к 80-летию профессора Ю.Р. Вишневого / под общей редакцией Ю. Р. Вишневого, ответственный за выпуск Д.Ю. Нархов. Екатеринбург: Издательство Уральского ун-та, 2018. С. 202–213. EDN YVWRIG.
9. *Желнина Е.В., Панчихина М.А.* Социальный портрет современного работающего студента: социологический анализ // Научный вектор Балкан. 2019. № 3(3). С. 59–66. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2019.0303.0015
10. *Янбарисова Д.М.* Работа во время учёбы в вузах Татарстана: влияет ли она на успеваемость? // Вопросы образования. 2014. № 1. С. 217–237. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-1-218-237
11. *Коротец О.А., Баландина Т.Ю., Гафурова Т.Р.* Педагогическое сопровождение работающих студентов с синдромом эмоционального выгорания // Глобальный научный потенциал. 2020. № 1(106). С. 86–90. EDN HTAUGB.
12. *Ксенафонтова А.Н.* Особенности самосознания работающих студентов // Молодёжь. Образование. Наука. 2014. Т. 1. № 1. С. 186–189. EDN NUBIED.
13. *Артемьева В.А., Веселова Е.К., Дворецкая М.Я., Коржова Е.Ю.* Социальная ответственность и инновационность личности студентов с опытом и без опыта работы по специальности // Вестник Новосибирского гос. пед. ун-та. 2018. Т. 8. № 5. С. 73–90. DOI: 10.15293/2226-3365.1805.05.
14. *Чечурова Ю.Ю.* Ценностные детерминанты представлений о качестве жизни студенческой молодёжи // Вестник Тверского гос. тех. ун-та. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2019. № 1 (16). С. 71–79. EDN PAQXZZ.



15. Годунова А. Д., Грицков В. Л. Мотивационные особенности работающих и неработающих студентов (на примере студентов-психологов Санкт-Петербургского государственного университета) // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. 2015. Т. 3. С. 41–47. EDN VJGDMX.
16. Gabriel A.S., Calderwood C., Bennett A.A., Wong E.M., Dabbling J.J., Trougakos J.P. Examining recovery experiences among working college students: A person-centered study // Journal of Vocational Behavior. 2019. Vol. 115. Article no. 103329. DOI: 10.1016/j.jvb.2019.103329
17. Taylor A. 'Being there': rhythmic diversity and working students // Journal of Education and Work. 2022. Vol. 35. No. 5. P. 572–584. DOI: 10.1080/13639080.2022.2092607
18. Taylor W.D., Snyder L.A., Lin L. What free time? A daily study of work recovery and well-being among working students // Journal of Occupational Health Psychology. 2020. Vol. 25. No. 2. P. 113–125. DOI: 10.1037/ocp0000160
19. Grozev V.H., Easterbrook M.J. Accessing the phenomenon of incompatibility in working students' experience of university life // Tertiary Education and Management. 2022. Vol. 28. P. 241–264. DOI: 10.1007/s11233-022-09096-6
20. Inceoglu I., Selenko E., McDowall A., Schlachter S. (How) Do work placements work? Scrutinizing the quantitative evidence for a theory-driven future research agenda // Journal of Vocational Behavior. 2019. Vol. 110. Part B. P. 317–337. DOI: 10.1016/j.jvb.2018.09.002
21. Creed P., French J., Hood M. Working while studying at university: The relationship between work benefits and demands and engagement and well-being // Journal of Vocational Behavior. 2015. Vol. 86. P. 48–57. DOI: 10.1016/j.jvb.2014.11.002
22. Choo C.E.K., Kan Z.X., Cho E. A review of the literature on the school-work-life interface // Journal of Career Development. 2021. Vol. 48. No. 3. P. 290–305. DOI: 10.1177/0894845319841170
23. Корнеев Т. Н., Щеглова И. А. Оценка образовательного опыта студентов как инструмент принятия управленческих решений в университете // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 3. С. 82–99. DOI: 10.15826/шупра.2021.03.029
24. Лызь Н. А., Голубева Е. В., Истратова О. Н. Образовательный опыт студентов: концептуализация и разработка инструмента оценки качества образования // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2022. № 3. С. 67–98. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-3-67-98
25. Лызь А. Е., Лызь Н. А., Нецадим И. О. Успешность обучения в вузе: опыт студентов технических направлений // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 4. С. 41. DOI: 10.17513/spno.31915
26. Маралов В. Г., Кариев А. Д., Крежевских О. В., Кудака М. А., Агеева Л. Е., Азранович Е. Н. Субъектность, самоэффективность и психологическое благополучие: сравнительное исследование российских и казахстанских студентов // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 10. С. 135–149. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-135-149
27. McNall L.A., Michel J.S. A dispositional approach to work-school conflict and enrichment // Journal of Business and Psychology. 2011. Vol. 26. P. 397–411. DOI: 10.1007/s10869-010-9187-0
28. Соколова М. В. Шкала субъективного благополучия. Ярославль: НППЦ «Психодиагностика», 1996. 12 с.
29. Манукян В. Р., Муртазина И. Р., Гришина Н. В. Опросник для диагностики потенциала самоизменений личности // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 4. С. 35–58. DOI: 10.17759/cpp.2020280403

Статья поступила в редакцию 19.12.2022

Принята к публикации 30.01.2023

## References

1. Roshchin, S.Yu., Rudakov, V.N. (2014). Combining Work and Study by Russian Higher Education Institution Students. *Voprosy Obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. Vol. 2, pp. 152-179, doi: 10.17323/1814-9545-2014-2-152-179 (In Russ., abstract in Eng.).
2. Bolotin, I.S., Pugach, V.F., Mikhailov, A.A., Smirnova, T.S., Sorokina, N.D. (2016). Features of Combining Studies of Students in High School and Work: The Results of Applied Research. *Innovacii v grazhdanskoj aviacii* [Innovations in civil aviation]. No. 3, pp. 44-56. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27378524> (accessed 22.12.2022). (In Russ., abstract in Eng.).



3. Tsyganenko, N.V. (2021). Academic Performance of Working Students. *Obrazovanie i problemy razvitiya obschestva* [Education and problems of social development]. Vol. 17, no. 4, pp. 113-120. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47411174> (accessed 22.12.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
4. Muradova, E.I. (2015). Working Student as a New Challenge for Higher Education. *Sovet rektorov* [Council of Rectors]. No. 9, pp. 56-61. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27225000> (accessed 22.12.2022). (In Russ.).
5. Tsvetkova, N.A., Petrova, E.A., Savchenko, D.V. (2022). Socio-psychological Peculiarities of Working Students: Personal Orientation, Life Position, Polycommunicative Empathy. *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*. Vol. 55, no. 1, pp. 444-462, doi: 10.32744/pse.2022.1.28 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Retivina, V.V. (2019). Labor Values and Attitudes of Modern Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 1, pp. 57-63, doi: 10.31992/0869-3617-2019-28-1-57-63 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Gorkovaya, I.A., Miklyaeva, A.V. (2021). [The Resilience of Employed students: Gender Perspective]. In: *Sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya psikhologii truda i organizatsionnoi psikhologii* [The Current State and Prospects for the Development of Labor Psychology and Organizational Psychology]. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., pp. 625-637. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47694249> (accessed 22.12.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
8. Zaborova, E.N., Myltasova O.V. (2018). [Working Student in Modern Higher School] In: Vishnevskii Yu.R., Narkhov D.Yu. (Eds). *Ne rasstanus' s molodezh'yu, budu... : sbornik nauchnykh statei k 80-letiyu professora Yu R. Vishnevskogo* [I Will Not Part with the Youth, I Will ... : a collection of scientific articles for the 80th anniversary of Professor Yu.R. Vishnevsky]. Yekaterinburg: Ural University Publ., pp. 202-213. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32794211> (accessed 22.12.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
9. Zhelnina, E.V., Papchikhina, M.A. (2019). Social Portrait of a Modern Working Student: a Sociological Analysis. *Nauchnyj vektor Balkan = Scientific vector of the Balkans*. No. 3(3), pp. 59-66, doi: 10.34671/SCH.SVB.2019.0303.0015 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Yanbarisova, D.M. (2014). Work While Studying at the Universities of Tatarstan: Does it Affect Academic Performance? *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 217-237, doi: 10.17323/1814-9545-2014-1-218-237 (In Russ., abstract in Eng.).
11. Koropets O.A., Balandina T.Yu., Gafurova T.R. (2020). Pedagogical Support for Working Students with Burnout Syndrome. *Global'nyi nauchnyi potentsial* [Global Scientific Potential]. No. 1(106), pp. 86-90. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42600498> (accessed 22.12.2022). (In Russ.).
12. Ksenafontova, A.N. (2014). Features of Self-awareness of Working Students. *Molodezh'. Obrazovanie. Nauka* [Youth. Education. Science]. Vol. 1, no. 1, pp. 186-189. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32724100> (accessed 22.12.2022). (In Russ.).
13. Artemeva, V.A., Veselova, E.K., Dvoretzkaya, M.Ya., Korzhova E.Yu. (2018). Social Responsibility and Personal Innovativeness of Working and Non-working Students. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*. Vol. 8, no. 5, pp. 73-90, doi: 10.15293/2226-3365.1805.05 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Chechurova, Yu.Yu. (2019). Valuable Determinants Representations about the Quality of Life of Students. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Nauki ob obschestve i gumanitarnye nauki* [Bulletin of the Tver State Technical University. Series: Social and Human Sciences].

- cial Sciences and Humanities]. No. 1(16), pp 71-79. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38061124> (accessed 22.12.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
15. Godunova, A.D. (2015). Motivational Characteristics of Working and Non-working Students (a Case of Undergraduate Phycologists of St.Petersburg State University). *Nauchnye issledovaniya vypusknikov fakul'teta psibologii SPbGU* [Scientific Research of Graduates of the Faculty of Psychology of St. Petersburg State University]. Vol. 3, pp. 41-47. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25372950> (accessed 22.12.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
  16. Gabriel, A.S., Calderwood, C., Bennett, A.A., Wong, E.M., Dahling, J.J., Trougakos, J.P. (2019). Examining Recovery Experiences among Working College Students: A Person-centered Study. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 115, article no. 103329, doi: 10.1016/j.jvb.2019.103329
  17. Taylor, A. (2022). 'Being There': Rhythmic Diversity and Working Students. *Journal of Education and Work*. Vol. 35, no. 5, pp. 572-584, doi: 10.1080/13639080.2022.2092607
  18. Taylor, W.D., Snyder, L.A., Lin, L. (2020). What Free Time? A Daily Study of Work Recovery and Well-Being among Working Students. *Journal of Occupational Health Psychology*. Vol. 25, no. 2, pp. 113-125, doi: 10.1037/ocp0000160
  19. Grozev, V.H., Easterbrook, M.J. (2022). Accessing the Phenomenon of Incompatibility in Working Students' Experience of University Life. *Tertiary Education and Management*. Vol. 28, pp. 241-264, doi: 10.1007/s11233-022-09096-6
  20. Inceoglu, I., Selenko, E., McDowall, A., Schlachter, S. (2019). (How)Do Work Placements Work? Scrutinizing the Quantitative Evidence for a Theory-Driven Future Research Agenda. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 110, part B, pp. 317-337, doi: 10.1016/j.jvb.2018.09.002
  21. Creed, P., French, J., Hood, M. (2015). Working While Studying at University: The Relationship Between Work Benefits and Demands and Engagement and Well-Being. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 86, pp. 48-57, doi: 10.1016/j.jvb.2014.11.002
  22. Choo, C. E. K., Kan, Z. X., Cho, E. (2021). A Review of the Literature on the School-Work-Life Interface. *Journal of Career Development*. Vol. 48, no. 3, pp. 290-305, doi: 10.1177/0894845319841170
  23. Korneenko, T. N., Shcheglova, I. A. (2021). Assessment of the Student's Educational Experience as a Tool for Making Management Decisions in the University. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 25, no. 3, pp. 82-99, doi: 10.15826/umpa.2021.03.029 (In Russ., abstract in Eng.).
  24. Lyz', N.A., Golubeva, E.V., Istratova, O.N. (2022). Students' Educational Experience: The Conceptualization and Development of a Tool for the Assessment of Education Quality. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 3, pp. 67-98, doi: 10.17323/1814-9545-2022-3-67-98 (In Russ., abstract in Eng.).
  25. Lyz', N.A., Lyz', A.E., Neshchadim, I.O. (2022). The Success of Studying at Higher Education Institution: The Engineering Students' Experience. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. No. 4, p. 41, doi: 10.17513/spno.31915 (In Russ., abstract in Eng.).
  26. Maralov, V.G., Kariyev, A.D., Krezhevskikh, O.V., Kudaka, M.A., Ageeva, L.E., Agranovich, E.N. (2022). Students' Subjectness, Self-Efficacy and Psychological Well-Being: Comparative Research of Russian and Kazakhstan Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 10, pp. 135-149, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-810-135-149 (In Russ., abstract in Eng.).
  27. McNall, L.A., Michel, J.S. (2011). A Dispositional Approach to Work-School Conflict and Enrichment. *Journal of Business and Psychology*. Vol. 26, pp. 397-411, doi: 10.1007/s10869-010-9187-0

28. Sokolova, M.V. (1996) *Shkala sub'ektivnogo blagopoluchiya [Scale of Subjective Well-being]*. Yaroslavl': NPC "Psihodiagnostika". 12 p. (In Russ).
29. Manukyan, V.R., Murtazina, I.R., Grishina, N.V. (2020). Questionnaire for Assessing the Self-Change Potential of a Person. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*. Vol. 28, no. 4, pp. 35-58, doi: 10.17759/cpp.2020280403 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 19.12.2022  
Accepted for publication 30.01.2023*

### Сведения для авторов

К публикации принимаются статьи с учетом профиля журнала, как правило, не превышающие 40 000 знаков.

Название файла со статьей – фамилии и инициалы авторов. Таблицы, схемы и графики должны быть представлены в формате MS Word (с возможностью редактирования) и вставлены в текст статьи. Подписи к рисункам, графикам, диаграммам, таблицам должны быть продублированы на английском языке.

Рукопись должна включать следующую информацию *на русском и английском языках*:

- название статьи (не более шести-семи слов);
- сведения об авторах (ФИО полностью, ученое звание, ученая степень, должность, ORCID, Researcher ID, e-mail, название организации с указанием полного адреса и индекса);
- аннотация и ключевые слова (отразить цель работы, методы, основные результаты и выводы, объём – не менее 250–300 слов, или 20–25 строк); весь блок на английском языке должен быть прочитан и одобрен специалистом-лингвистом или носителем языка;
- литература (15–25 и более источников). Ссылки даются в порядке упоминания.

В целях расширения читательской аудитории и выхода в международное научно-образовательное пространство рекомендуется включать в список литературы (References) зарубежные источники. Важно: при оформлении References имена авторов должны указываться в оригинальной транскрипции (не транслитом!), а название источника – в том виде, в каком он был опубликован. Если источник имеет DOI, его следует указывать.

Если в статье имеется раздел «Благодарность» (Acknowledgement), то в англоязычной части статьи следует разместить его перевод на английский язык.

Рекомендуем перед отправкой рукописи в редакцию убедиться, что статья оформлена по нашим правилам.