

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

В. И. Моросанова, Е. В. Филиппова, Т. Г. Фомина

ЛИЧНОСТНЫЕ И РЕГУЛЯТОРНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ УСПЕШНОСТИ И НАДЕЖНОСТИ ДЕЙСТВИЙ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИИ ЭКЗАМЕНА

В статье рассматривается роль осознанной саморегуляции в обеспечении надежности действий учащихся в ситуации сдачи ЕГЭ. Приводятся данные эмпирического исследования (выборка старшеклассников 16—18 лет, 231 чел.), в котором показано, что надежность регуляции (устойчивость основных регуляторных показателей в напряженной ситуации) является основой надежности действий учащихся с разным уровнем сформированности знаний. Описаны критерии определения надежности учебных действий школьников. Проведен сравнительный анализ стилевых особенностей осознанной саморегуляции у старшеклассников с разным уровнем надежности действий в ситуации сдачи ЕГЭ. Показано, что учащиеся с разным уровнем успеваемости и надежности действий различаются по уровню развития осознанной саморегуляции учебной деятельности, а также по показателям оценочной тревожности. Выявлено, что учащийся тем успешнее сдает экзамен, чем ниже у него уровень беспокойства и выше уровень развития осознанной саморегуляции учебной деятельности; при этом особую роль играют регуляторно-личностные свойства, в частности надежность саморегуляции. Представленное исследование проблемы надежности действий на экзамене позволяет приблизиться к пониманию того, какие психологические факторы значимо влияют на устойчивость и эффективность поведения учащегося в напряженных условиях и дают новую информацию о том, какими путями можно в практическом плане обеспечить эту надежность.

Ключевые слова: осознанная саморегуляция, стилевые особенности, учебная деятельность, надежность действий, экзаменационная успешность.

Моросанова Варвара Ильинична — докт. психол. наук, профессор, зав. лабораторией психологии саморегуляции ПИ РАО. *E-mail:* morosanova@mail.ru

Филиппова Елена Валерьевна — ст. науч. сотр. лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО. *E-mail:* profstest@gmail.com

Фомина Татьяна Геннадьевна — канд. психол. наук, ст. науч. сотр. лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО. *E-mail:* tanafoмина@mail.ru

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект №13-06-00501).

The primary purpose of this study was to examine the role of conscious self-regulation in reliability of actions of students in exam situation. Participants were 231 16—18 year old students. The results showed that reliability of regulation (stability of the basic regulatory characteristics in a stressful situation) is the basis of the reliability of action of students with different level of academic success. The study describes the characteristics of the reliability of learning actions of students. We compared personal and regulatory characteristics of high school students with different level of reliability of actions and academic success. We found that students with the highest score on the exam have a low level of anxiety and a high level of conscious self-regulation (especially regulatory reliability). The results of research suggest that individual system of self-regulation plays a significant role in reliability of actions of students in exam situation and provides new information about how we can ensure reliability of actions of students in exam situation.

Key words: conscious self-regulation, stylistic features, learning activity, reliability of actions, examination success.

Регуляторные аспекты надежности действий школьников и успешность сдачи ЕГЭ

Изучение регуляторных аспектов успешности и надежности действий школьников в ситуации экзаменационного тестирования представляет собой актуальную практическую и методическую задачу. Это связано с появлением в современном российском образовании нового формата оценки учебных достижений — Единого государственного экзамена (ЕГЭ), который предполагает выявление меры соответствия уровня знаний выпускников образовательному стандарту и повышение объективности оценки за счет формального характера процедуры.

Вместе с тем ЕГЭ порождает ряд психологических проблем для школьников, учителей и родителей. Так, одна из проблем заключается в том, что оценки ЕГЭ выносятся на основе одноразовых испытаний в новых и напряженных условиях, в которых экзаменуемому далеко не всегда удается реализовать свою компетентность и интеллектуальный потенциал в полной мере. Дополнительные трудности создает и то, что в систему оценивания и в саму процедуру проведения ЕГЭ практически ежегодно вносятся изменения. Поэтому при подготовке к выпускным экзаменам возникает необходимость в формировании у школьника такого уровня надежности учебных действий, который позволит ему получить отметку, соответствующую (не ниже) уровню знаний, приобретенных в процессе обучения. А это в свою очередь требует ответа на вопрос: какие психологические факторы и механизмы обеспечивают надежность действий в ситуации проверки знаний в форме ЕГЭ?

К факторам, влияющим на результаты экзамена, относят когнитивные и интеллектуальные предикторы успешности (Мазурова, 2012; Романова, 2013; Смирнов и др., 2007; Тихомирова, Ковас, 2013), личностные (в частности, мотивационные) факторы, а также особенности характера и темперамента и в первую очередь индивидуальные черты, определяющие эмоциональную устойчивость и тревожность (Гордеева, Осин, 2012; Еремина, 2007; Прохоров, 2012; Стрижиус, 2012; Чибисова, 2008).

Проблема надежности человека в большей степени изучена применительно к профессиональной деятельности. Основные теоретико-методологические аспекты этой проблемы разработаны в рамках психологии труда и инженерной психологии (см. работы В.А. Бодрова, Г.М. Зараковского, В.П. Зинченко, Б.Ф. Ломова, В.А. Пономаренко). Обобщая взгляды на данную проблему, В.А. Бодров (2010) определил понятие «надежность» как прежде всего безотказность, безошибочность и своевременность действий, направленных на достижение конкретных профессиональных целей. В психологии труда и в организационной психологии проблема надежности чаще всего рассматривается в контексте развития функциональных состояний (стресса, монотонии, утомления) и их влияния на деятельность и динамику ее результативности (работы А.Б. Леоновой, Л.Г. Дикой, А.О. Прохорова). Регуляторные механизмы при этом выделяются как необходимые психические факторы обеспечения надежности.

Исследования проблемы надежности в контексте регуляторного подхода много лет ведутся в лаборатории психологии саморегуляции Психологического института РАО. С нашей точки зрения, целесообразно разводить надежность деятельности как безошибочность действий и собственно психологическую надежность человека как устойчивость психических процессов и состояний в напряженных условиях. Понятие надежности *саморегуляции* (СР), введенное нами в более ранних работах, определяется как способность к сохранению качеств регуляции деятельности в напряженных, трудных условиях (Моросанова, 1983). Было доказано (сначала на материале спортивной и профессиональной деятельности, а затем и учебной) что надежность СР является основой психологической надежности человека и во многом определяет надежность его действий (Конопкин, 1980; Моросанова, 1983; Сагиев, 1993). В настоящее время надежность СР изучается как в профессиональной деятельности (Моросанова, Кондратюк, 2011), так и в учебной (Моросанова, Ванин и др., 2011; Моросанова, Филиппова, 2009; Плахотникова, Моросанова, 2004). В исследованиях лаборатории убедительно показано, что осознанная СР учебной деятельности выступает в качестве значимого предиктора успешности обучения (Моросанова 2013; Моросанова и др., 2014; Цыганов, 2013). Но

малоизученными на сегодняшний день остаются вопросы о том, что обеспечивает надежность действий школьника в ситуации экзаменационных испытаний и как уровень развития осознанной СР и ее стилевых особенностей связан с надежностью действий школьника при сдаче ЕГЭ.

С целью изучения этих вопросов нами было проведено эмпирическое исследование.

Основные **задачи** настоящего исследования: 1) определить критерии и показатели надежности действий школьников в ситуации экзаменационного тестирования (ЕГЭ); 2) сравнить стилевые особенности СР у старшеклассников с разными уровнями надежности действий в ситуации сдачи ЕГЭ; 3) выявить значимые регуляторные и личностные предикторы успешности сдачи ЕГЭ и надежности действий учащихся.

В исследовании использовались следующие **методики**.

1) Многошкальный тест-опросник «Стиль саморегуляции учебной деятельности» — ССУД-М (Моросанова, Кондратюк, 2011). Методика позволяет диагностировать общий уровень развития осознанной СР учебной деятельности (ОУ) и регуляторный профиль ее стилевых особенностей. Профиль состоит из следующих показателей: планирование целей (Пл), моделирование значимых условий (Мод), программирование действий (Пр), оценивание результатов (ОР), а также уровень сформированности регуляторно-личностных свойств — гибкости (Г), самостоятельности (Сам), надежности регуляции (НР), ответственности (Отв).

2) Для диагностики тревожности, возникающей у школьников в ситуациях оценки их знаний, умений и компетентностей, применялся адаптированный вариант «Опросника оценочной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (*Test Anxiety Inventory — TAI*) (Карандашев и др., 2004), позволяющий определить уровни беспокойства (Б) и эмоциональности (Эм), а также общий уровень тревожности (Тр). Необходимость использования данной методики обусловлена тем, что в напряженных условиях сдачи экзамена существенное влияние на деятельность оказывают эмоциональное состояние и уровень тревожности учащегося (Прихожан, 2000; Стрижус, 2012).

Выборка. В исследовании принял участие 231 ученик 10-х и 11-х классов ГБОУ лицей № 1575, ГБОУ ВСОШ № 90, ГБОУ гимназия № 201 г. Москвы. Возраст 16—18 лет, 53% юноши и 47% девушки.

Результаты

Поскольку на начальном этапе исследования нами был выявлен высокий показатель корреляции между оценками ЕГЭ по русскому языку и математике ($r=0.654$, $p<0.01$), в дальнейшем анализе использовалась только оценка по математике.

**Взаимосвязи оценки по ЕГЭ (математика)
с показателями СР и оценочной тревожности
у старшеклассников**

Согласно данным корреляционного анализа (табл. 1), оценки по ЕГЭ имеют статистически достоверную положительную взаимосвязь с показателями СР и статистически достоверную отрицательную взаимосвязь с такими характеристиками оценочной тревожности, как беспокойство и общий уровень тревожности. Исходя из этого результата можно предположить, что с ЕГЭ лучше справляются те учащиеся, которые имеют более высокие показатели развития регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств и более низкие показатели оценочной тревожности. Этот результат хорошо согласуется с многочисленными данными о том, что развитие осознанной СР во многом обеспечивает успешность обучения (Моросанова и др., 2013), а высокое развитие оценочной тревожности влияет на нее отрицательно (Прихожан, 2000).

Таблица 1

**Корреляции (по Пирсону) результатов ЕГЭ по математике с
показателями саморегуляции и оценочной тревожности**

ЕГЭ по математике	Показатели саморегуляции									Показатели оценочной тревожности		
	Пл	Мод	Пр	ОР	Г	Сам	НР	Отв	ОУ	Б	Эм	Тр
	.192**	.225**	.107	.229**	.221**	.078	.189**	.174**	.256**	-.461**	-.084	-.267**

Примечание. ** — корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.); * — корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

При определении критериев, по которым можно оценить надежность действий учащихся в ситуации ЕГЭ, исходным было понимание того, что высокая надежность (или устойчивость) в ситуации экзамена не означает, что школьник не испытывает волнения (ведь в ситуации тестирования оно свойственно всем в той или иной степени).

С нашей точки зрения, надежность действий в ситуации экзамена определяется тем, сможет ли учащийся применить в полной мере свои знания и получить на этом основании оценку не ниже годовой отметки в школе. А в основе такой надежности лежит не просто возможность справиться с неблагоприятными функциональными состояниями (стрессом, волнением), а сформированность и устойчивость целостной системы осознанной СР, ее сти-

левых особенностей, определяющих эффективность выдвижения и достижения целей. Именно развитие этой специальной учебной компетенции является ресурсом не только успешности обучения, но и эффективности в применении полученных в школе знаний в новых, необычных условиях, в частности в ответственной, «судьбоносной» ситуации ЕГЭ. Чтобы проверить эти предположения, необходимо было создать измеряемый показатель надежности действий в ситуации экзамена, основанный на объективных показателях успешности учебной деятельности с учетом их соотношения и устойчивости.

Таблица 2

Показатели саморегуляции и оценочной тревожности в группах «надежных» (3 балла) и «ненадежных» (0 баллов)

Показатели		Группа	m	δ	t-критерий
Саморегуляция	Планирование	0	3.80	1.424	-1.867*
		3	4.87	2.154	
	Моделирование	0	4.53	2.066	-1.515
		3	5.37	1.993	
	Программирование	0	3.93	1.710	-2.333*
		3	5.05	1.751	
	Оценка результатов	0	3.67	2.320	-2.687**
		3	5.10	1.898	
	Гибкость	0	4.27	1.710	-2.855**
		3	5.88	2.095	
Самостоятельность	0	4.67	1.397	-0.675	
	3	5.03	1.998		
Надежность регуляции	0	3.20	1.265	-2.995***	
	3	4.79	2.002		
Ответственность	0	3.93	1.751	-0.552	
	3	4.27	2.268		
Общий уровень саморегуляции	0	32.00	8.220	-2.863**	
	3	40.23	10.710		
Оценочная тревожность	Беспокойство	0	30.47	2.973	14.421***
		3	14.32	4.194	
	Эмоциональность	0	16.93	5.230	0.595
		3	15.95	6.129	
	Общий уровень тревожности	0	51.20	8.453	4.779***
		3	37.18	10.928	

Примечание. Уровень статистической значимости: * — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$; *** — $p < 0.001$.

Основой для создания переменной «надежность действий» (НД) стали: оценка учителя по предмету (Оц_У), оценка за пробный ЕГЭ (Оц_Пр) и оценка по результатам сдачи ЕГЭ (Оц_ЕГЭ). В отношении каждого учащегося проводился анализ устойчивости продемонстрированного результата учебной деятельности с использованием следующих логических условий: «Оц_ЕГЭ \geq Оц_У», «Оц_ЕГЭ \geq Оц_Пр» и «Оц_Пр \geq Оц_У». Для каждого испытуемого были выставлены баллы исходя из заданных логических условий. Максимально возможное количество баллов — 3, минимальное — 0. Таким образом, все учащиеся были разделены на 4 группы. Анализ распределения испытуемых по этому показателю обнаружил, что доля учащихся, чей результат на экзамене был ниже школьной отметки, достаточно высока (39%). Следовательно, проблема надежности действий учащихся на экзамене очень актуальна.

Далее из всей выборки испытуемых были выделены 2 группы с экстремальными оценками по НД: 1) «надежные» — получившие на экзаменах (ЕГЭ и пробный ЕГЭ) оценки не ниже школьной отметки за год (НД=3 балла) и 2) «ненадежные» — получившие на экзаменах оценки ниже школьной отметки за год (НД=0 баллов). Сравнение особенностей СР и показателей оценочной тревожности в этих двух группах (табл. 2) выявило, что практически по всем показателям опросника ССУД-М (кроме показателя «Моделирование») имеются статистически значимые различия в пользу группы «надежных». В то же время «ненадежные» отличаются значимо более высокой тревожностью (наиболее контрастные различия по показателю беспокойства). Эти данные подтверждают предположение о том, что стилевые особенности (в том числе и регуляторно-личностные свойства), а также уровень СР вносят свой вклад в обеспечение психологической надежности действий учащихся на экзамене. Учащиеся с высоким уровнем НД характеризуются умением устойчиво удерживать учебные цели до их реализации, выделять значимые условия их достижения в напряженной и новой ситуации тестирования, определять последовательность своих действий, которая соответствует оптимальной стратегии прохождения теста, оценивать конечные и промежуточные результаты своих действий. НД таких учащихся в психологически трудных условиях экзамена обеспечивается надежностью и гибкостью всех регуляторных процессов (планирования, моделирования, программирования, оценки результатов).

Надежность действий учащихся с разной успеваемостью

На практике учителя часто сталкиваются с проблемой, когда в силу каких-то обстоятельств «отличник» демонстрирует на экзамене

неожиданно низкий результат, а «троечник», наоборот, — неожиданно высокий. Выявление причин данных ситуаций позволит более дифференцированно строить практическую работу с учащимися по оптимизации действий на экзамене. Рассмотрим регуляторные и эмоциональные особенности «надежных» и «ненадежных» учащихся внутри групп с разной успеваемостью.

Была проведена иерархическая кластеризация методом к-средних с использованием показателей: «оценка по ЕГЭ» (переведена из 100-балльной системы в 5-балльную), «оценка за пробный экзамен», «итоговая оценка по предмету», «надежность действий». В результате были выделены следующие группы учащихся: 1) «надежные троечники»; 2) «ненадежные троечники»; 3) «надежные хорошисты»; 4) «ненадежные хорошисты»; 5) «надежные отличники»; 6) «ненадежные отличники»; 7) «мобилизующиеся», т.е. «надежные троечники», которые в ситуации экзамена продемонстрировали результат лучше, чем академическая успеваемость в течение года; Результаты распределения по группам представлены в табл. 3.

Таблица 3

Распределение учащихся по группам

Характеристика	Номер группы						
	1	2	3	4	5	6	7
Процент от общей выборки	16	12	33	15	5	12	7
Оценка по ЕГЭ	3	2	4	3	5	4	4
Оценка за пробный экзамен	3	3	4	4	5	5	2
Итоговая оценка по предмету	3	3	4	4	5	5	3
Надежность действий	3	0	3	1	3	1	2

Далее с помощью t-критерия Стьюдента данные группы учащихся сравнивались между собой по регуляторным особенностям и тревожности. При сравнении групп «надежных и ненадежных отличников» были получены статистически значимые различия по шкалам опросника ССУД-М «надежность» ($p < 0.001$) и «самостоятельность» ($p < 0.01$). Таким образом, можно сделать вывод, что одной из причин неуспешности «отличников» на экзамене является не повышенная ситуативная тревожность, как принято считать, а неспособность сохранять устойчивость целостной системы осознанной СР. И чем лучше у учащегося развито такое свойство

регуляции, как надежность, тем больше вероятность того, что он хорошо справится с ситуацией экзамена.

При сравнении групп «надежных и ненадежных хорошистов» получены статистически значимые различия по таким показателям ССУД-М, как «гибкость» ($p < 0.01$) и «надежность регуляции» ($p < 0.05$). Таким образом, у хорошо успевающих учеников причиной неуспеха на экзамене также может быть не повышенный уровень тревожности, а несформированность таких регуляторно-личностных свойств, как гибкость и надежность регуляции.

При сравнении групп «надежных и ненадежных троечников» получены статистически значимые различия по таким показателям ССУД-М, как «оценка результата» (при $p < 0.05$), «надежность регуляции» (при $p < 0.01$), «общий уровень саморегуляции» (при $p < 0.05$). Следует обратить особое внимание на появление значимых различий по таким показателям ТАИ, как «беспокойство» ($p < 0.001$) и «общий уровень тревожности» ($p < 0.001$).

При анализе полученных результатов важно отметить, что для «троечников» значимыми факторами, влияющими на успешность прохождения экзаменационных испытаний, являются как регуляторные процессы (оценка результата, общий уровень регуляции), так и регуляторно-личностные свойства (надежность регуляции). Помимо этого, для данной группы учащихся большое влияние на надежность результата оказывает уровень беспокойства и общий уровень оценочной тревожности.

Полученный результат очень важен для педагогической практики, так как именно к этой группе учащихся чаще всего обращены высказывания учителей, содержащие элемент запугивания («с таким отношением к предмету ты не сдашь ЕГЭ» и т.п.). Такими высказываниями педагоги стараются мотивировать учащихся к учебе. Однако, как показывают наши исследования, именно школьники этой группы проявляют наибольшую тревожность. Поэтому ключевой стратегией педагога и психолога на этапе их подготовки к экзамену должна стать поддержка, обращение внимания ребенка на позитивные моменты, на то, что он уже может сделать хорошо.

Также обратим внимание на группу «мобилизующихся». При сравнении этой группы с «ненадежными троечниками» были обнаружены статистически значимые различия по шкалам ССУД-М «планирование» ($p < 0.05$), «моделирование» ($p < 0.05$), «программирование» ($p < 0.01$), «гибкость» ($p < 0.01$), «надежность» ($p < 0.001$), «общий уровень саморегуляции» ($p < 0.01$). Это дает возможность еще раз подтвердить наше предположение о том, что уровень и свойства саморегуляции являются одним из ключевых предикторов надежности действий учащихся в ситуации экзамена.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ показал, что у учащихся с высоким уровнем надежности учебных действий вне зависимости от успеваемости отмечается и высокий уровень надежности регуляции. Это может свидетельствовать о том, что сохранение стабильности регуляторных процессов (планирования, моделирования, программирования, оценки результатов) в психологически трудных условиях экзамена обеспечивает устойчивость учебного результата. Кроме того, надежность регуляции может оказать влияние на способность учащегося к мобилизации и демонстрации еще более высокого результата в ситуации экзамена. Однако такими возможностями обладают учащиеся с оптимальным уровнем развития как регуляторных процессов (планирование, моделирование), так и регуляторно-личностных свойств (гибкость, надежность).

Выявление значимых предикторов надежности действий и успешности результата учащихся в ситуации экзамена

Был проведен множественный регрессионный анализ, в котором в качестве зависимых переменных выступали оценки ЕГЭ по математике и НД учащегося. В качестве предикторов выступали показатели по тревожности и саморегуляции.

Рассмотрим характеристики регрессионной модели зависимой переменной «Оценка ЕГЭ по математике». Полученная модель является статистически значимой и описывает 23% дисперсии. В качестве значимых предикторов выступили: беспокойство ($\beta = -0.58$, $p < 0.000$) (с отрицательным эффектом) и общий уровень саморегуляции учебной деятельности ($\beta = 0.17$, $p < 0.006$). Согласно полученной модели мы можем предсказать, что учащийся тем успешнее сдаст ЕГЭ, чем ниже у него уровень беспокойства (оптимальные границы) и выше уровень осознанной СР учебной деятельности.

Рассмотрим характеристики регрессионной модели зависимой переменной «Надежность результата». Следует отметить, что на этапе статистического анализа было построено несколько регрессионных моделей с включением в них различных регуляторных показателей. В качестве значимых предикторов главным образом оказывались регуляторно-личностные свойства (гибкость, надежность, ответственность). Этот факт, по нашему мнению не случаен, так как регуляторно-личностные свойства в большей степени связаны с индивидуально-типологическими особенностями личности, которые в свою очередь выступают в качестве необходимой основы надежности человека в различных видах активности. Итоговая модель, которую мы выбрали для интерпретации, описывает 56% дисперсии. Согласно ей в качестве значимых предикторов надежности результата выступают: беспокойство (с отрицательным

эффектом) ($\beta=-0.92$, $p<0.000$), тревожность ($\beta=0.34$, $p<0.001$) и надежность саморегуляции ($\beta=0.17$, $p<0.001$). Полученный результат говорит о том, что устойчивость результата в ситуации экзамена обеспечивается сниженным уровнем беспокойства, оптимальным уровнем тревожности и высоким уровнем регуляторно-личностного свойства надежности. Данный факт свидетельствует о том, что психологическая подготовка учащихся к ЕГЭ будет эффективна не только в аспекте снижения уровня беспокойства и тревожности учащихся, но и в развитии регуляторно-личностных свойств, которые обеспечивают надежность результата учащихся в напряженных условиях сдачи экзаменов.

Если сравнить полученные регрессионные модели, то можно отметить, что как результат сдачи ЕГЭ, так и надежность результата зависит от сформированности регуляторной сферы учащегося. Если успешность сдачи экзамена обеспечивается в первую очередь общим уровнем развития индивидуальной системы осознанной саморегуляции, то надежность действий на экзамене — особенностями развития регуляторно-личностных свойств, в частности регуляторной надежности.

Полученные результаты, на наш взгляд, представляют интерес для организации работы по психологической подготовке учащихся к ЕГЭ. Эта работа должна включать не только усилия по оптимизации психоэмоционального состояния, но и развитие регуляторных способностей.

Выводы

1. Важнейшим условием успешной сдачи ЕГЭ является способность учащегося продемонстрировать свои знания, соответствующие уровню подготовки. Оптимальный результат при этом будет зависеть не только от интеллектуальных особенностей школьника, но и от ряда психологических особенностей, в частности от надежности индивидуальной системы осознанной саморегуляции учебной деятельности.

2. Учащиеся с разным уровнем успешности и надежности действий различаются по уровню развития и по стилевым особенностям осознанной саморегуляции учебной деятельности, а также по показателям оценочной тревожности. Если успешность сдачи экзамена (количество баллов ЕГЭ) обеспечивается в первую очередь общим уровнем сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции, то надежность действий на экзамене — особенностями развития регуляторно-личностных свойств, в частности регуляторной надежности.

3. Регуляторная надежность (как устойчивость основных регуляторных показателей в напряженной ситуации) является основой

надежности действий учащихся с разным уровнем знаний. При ее высоком развитии даже учащиеся с низким уровнем знаний способны к мобилизации — демонстрации в ситуации экзамена более высоких результатов, чем они показывали в течение года. Однако такими возможностями обладают учащиеся с оптимальным уровнем развития как регуляторных процессов (планирование целей и моделирование значимых условий их достижения), так и регуляторно-личностных свойств (гибкости и регуляторной надежности).

4. Анализ регуляторных и личностных предикторов успешности и надежности результата ЕГЭ позволил выявить, что наряду с показателями тревожности значимый вклад вносят надежность и общий уровень развития осознанной саморегуляции учебной деятельности: учащийся тем успешнее сдаст экзамен, чем ниже у него уровень беспокойства и выше уровень саморегуляции; оценка на экзамене будет в большей мере соответствовать академическим успехам в году или даже превышать их в том случае, если осознанная саморегуляция устойчива, а тревожность находится на оптимальном уровне.

Проведенное исследование позволило продвинуться в решении актуальной проблемы современного образования — выявлении психологических факторов, обеспечивающих успешность и надежность действий учащихся в ситуации экзамена. Исследование проблемы надежности действий на экзамене позволяет приблизиться к пониманию того, какие психологические факторы значимо влияют на устойчивость и эффективность поведения учащегося в напряженных условиях и дают новую информацию о том, какими путями можно в практическом плане обеспечить эту надежность. Осознанная саморегуляция выступает в качестве одного из таких факторов.

Полученные результаты дают возможность продолжения исследований в этом направлении. Перспективной нам представляется разработка практических программ, включающих рекомендации по повышению надежности саморегуляции для активного внедрения в работу психологических служб образовательных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бодров В.А. Развитие учения о профессиональном утомлении человека // Психол. журнал. 2010. Т. 30. № 5. С. 89—99.

Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Особенности мотивации достижения и учебной мотивации студентов, демонстрирующих разные типы академических достижений (ЕГЭ, победы в олимпиадах, академическая успеваемость) // Пси-

хологические исследования: электрон. науч. журн. 2012. Т. 5. № 24. URL:<http://psystudy.ru>

Еремينا Л.Ю. Психологические особенности личности школьников и их влияние на успешность сдачи школьного экзамена: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2007.

Карандашев В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. Изучение оценочной тревожности: Руководство по использованию методики Ч. Спилбергера. СПб.: Речь, 2004.

Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Наука, 1980.

Мазурова У.А. Подготовка старшеклассников в ЕГЭ: трудности и пути их преодоления // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2012. № 4. С. 26—30.

Моросанова В.И. Об особенностях саморегулирования деятельности при различных способах оценивания ее результатов // Новые исследования в психологии. 1983. №1. С. 8—16.

Моросанова В.И. Дифференциально-психологические основы саморегуляции в обучении и в воспитании подрастающего поколения // Мир психологии. 2013. № 2. С. 189—200.

Моросанова В.И., Ванин А.В., Цыганов И.Ю., Филиппова Е.В. Взаимосвязь мотивации и осознанной саморегуляции учения // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2012. Т. 5. № 24. URL: <http://psystudy.ru>

Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г. Новая версия опросника «Стиль саморегуляции поведения — ССПМ» // Вопр. психологии. 2011. №1. С. 137—145.

Моросанова В.И., Филиппова Е.В. Изучение регуляторных основ психологической успешности учащихся на экзамене // Вестн. РУДН. Сер. Педагогика и психология. 2009. №4. С. 37—43.

Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Ковас Ю.В. Взаимосвязь регуляторных, интеллектуальных и когнитивных особенностей учащихся с математической успешностью // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2014. Т. 7. № 34. URL: <http://psystudy.ru>

Плахотникова И.В., Моросанова В.И. Регуляторная роль отдельных личностных качеств в индивидуально-типических проявлениях саморегуляции произвольной активности // Журн. прикладной психологии. 2004. № 1. С. 23—30.

Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000.

Прохоров Р.Е. Психологические особенности выпускников общеобразовательной школы при подготовке к ЕГЭ: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2012.

Романова А.Н. Психолого-педагогическая поддержка старшеклассников в период итоговой аттестации в формате ЕГЭ // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Психологические науки. 2013. № 3. С. 124—129.

Сагиев Р.Р. Индивидуально-стилевые особенности саморегуляции в учебной деятельности студентов: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1993.

Смирнов С.Д., Корнилова Т.В., Корнилов С.А., Малахова С.И. О связи интеллектуальных и личностных характеристик студентов с успешностью их обучения // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2007. № 3. С. 82—87.

Стрижиус Е.И. Влияние «тревожности выпускника» на успешность сдачи старшеклассниками выпускных экзаменов (ЕГЭ и ГИА) // Психология обучения. 2012. № 12. С. 54—67.

Тихомирова Т.Н., Ковас Ю.В. Взаимосвязь когнитивных характеристик учащихся и успешности решения математических заданий (на примере старшего школьного возраста) // Психол. журнал. 2013. Т. 34. № 1. С. 63—73.

Цыганов И.Ю. Индивидуально-типологические проявления взаимосвязи осознанной саморегуляции и отношения к учению с результатами выпускных экзаменов // Российский научный журнал. 2013. № 5(36). С. 267—273.

Чибисова М. Психологическая подготовка к ЕГЭ: инструментарий // Школьные технологии. 2008. № 3. С. 148—152.

Поступила в редакцию
15.06.14