



АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 2 (46). С. 102–113
Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology, 2023, vol. 12, iss. 2 (46), pp. 102–113
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-102-113>
EDN: YYKFFU

Научная статья
УДК 159.99

Самооценка академических достижений в экзаменационной ситуации и личностные особенности студентов возрастного периода молодости

А. А. Баранов¹, О. Н. Малахова², О. А. Жученко³ ✉

¹Удмуртский государственный университет, Россия, 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1

²Удмуртский государственный аграрный университет, Россия, 426069, г. Ижевск, ул. Студенческая, д. 11

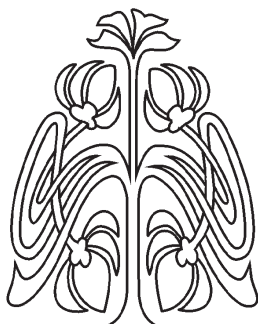
³Ижевская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации, Россия, 426034, г. Ижевск, ул. Коммунаров, д. 281

Баранов Александр Аркадьевич, доктор психологических наук, директор Института педагогики, психологии и социальных технологий, aabaranov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1878-8305>

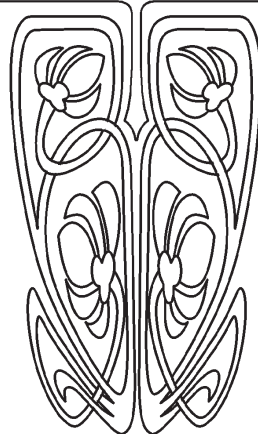
Малахова Ольга Николаевна, кандидат философских наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, olgamlkhv19@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9728-6564>

Жученко Ольга Александровна, старший преподаватель кафедры педагогики, психологии и психосоматической медицины, adlog@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0727-3995>

Аннотация. Представлены результаты исследования корреляции прогностической компетентности студентов с их личностными особенностями. *Актуальность и новизна:* конкретизация проблемного поля прогностической компетентности за счет определения субъективных характеристик обучающихся, связанных с самооценкой академических достижений в экзаменационной ситуации. Развитая прогностическая компетентность является одним из акмеологических инвариантов профессионализма и ресурсом, повышающим стрессоустойчивость. *Цель:* изучение связи личностных особенностей студентов в возрастном периоде молодости с адекватностью самооценки академических достижений в стрессогенной экзаменационной ситуации. *Предположительно* личностные особенности студентов детерминируют уровень адекватности самооценки академических достижений и снижают уровень экзаменационного стресса. *Выборка:* 287 студентов в возрастном периоде молодости, обучающихся на 1–2-м курсах по естественнонаучным и социально-экономическим направлениям подготовки и специальностям Удмуртского государственного аграрного университета (г. Ижевск) (средний возраст 18,5 года; 45% – девушки, 55% – юноши). *Методы (инструменты):* для фиксации компонентов самооценки академических достижений и уровня психической напряженности у молодых людей в экзаменационной ситуации применена методика Дембо – Рубинштейн (в авторской модификации); для определения особенностей прогностических способностей использован тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) (ТАС (ПК)) В. Д. Менделевича; для фиксации проявлений тревожности как личностного свойства, влияющего на уровень стресса на экзамене, применена личностная шкала проявления тревоги (Дж. Тейлор, адаптация



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Т. А. Немчина, В. Г. Носкардидзе); для измерения уровня локуса контроля использован тест на уровень субъективного контроля (УСК) (Дж. Роттер, адаптации Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинда). *Результаты:* положительная корреляция локуса контроля с личностной тревожностью и отрицательная корреляция прогностической компетентности с ситуативной напряженностью свойственны студентам с адекватной самооценкой академических достижений; развитая прогностическая компетентность снижает экзаменационный стресс. *Основные выводы:* адекватность самооценки академических достижений в стрессогенной ситуации способствует управлению своей деятельностью и проявлению компетенций в условиях интеллектуальных испытаний; полученные результаты используются для совершенствования личностно-ориентированной программы развития адекватности самооценки академических достижений как ресурса стрессоустойчивости студентов в возрастной период молодости.

Ключевые слова: студенты в возрастной период молодости, стрессогенная экзаменационная ситуация, личностные особенности, тревожность, локус контроля, самооценка академических достижений, прогностическая компетентность

Информация о вкладе каждого автора. А. А. Баранов – разработка методологии исследования, концепции и дизайна исследования; О. Н. Малахова – теоретический обзор материала, написание текста; О. А. Жученко – сбор и обработка материала, анализ полученных данных, написание текста.

Благодарности и финансирование. Авторы выражают благодарность Федору Николаевичу Поносову, доктору философских наук, профессору кафедры социально-гуманитарных дисциплин Удмуртского государственного аграрного университета за помощь в корректуре научного стиля текста.

Для цитирования: Баранов А. А., Малахова О. Н., Жученко О. А. Самооценка академических достижений в экзаменационной ситуации и личностные особенности студентов возрастного периода молодости // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 2 (46). С. 102–113. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-102-113>, EDN: YKFFU

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Self-assessment of academic achievements in the examination situation and personality traits of students of the youth age period

A. A. Baranov¹, O. N. Malakhova², O. A. Zhuchenko³ 

¹Udmurt State University, 1 Universitetskaya St., Izhevsk 426034, Russia

²Udmurt State Agricultural University, 11 Studencheskaya St., Izhevsk 426069, Russia

³Izhevsk State Medical Academy of the Ministry of Health of Russia, 281 Kommunarov St., Izhevsk 426034, Russia

Aleksandr A. Baranov, aabanov@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1878-8305>

Olga N. Malakhova, olgamlkhv19@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9728-6564>

Olga A. Zhuchenko, adlog@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-0727-3995>

Abstract. The study presents the results of the correlation between students' predictive competence and their personal characteristics. The *relevance and novelty of the research results* are attributed to the specification of the problematic issue connected with predictive competence. The latter is determined through the students' subjective characteristics which are associated with self-assessment of academic achievements in the examination situation. The developed predictive competence is one of the acmeological invariants of professionalism and a resource that increases stress resistance. *The aim of the research* is to study the correlation between personality traits of students of the youth age period and the adequacy of their self-assessment of the academic achievements in a stressful examination situation. The study *hypothesizes* that personal characteristics of students determine the adequacy level of their self-assessment of the academic results and reduce the level of examination stress. *The sample of the study* comprises 287 first- and second-year students of the youth age period, majoring in natural sciences and socio-economic educational areas and specialties of Udmurt State Agrarian University (Izhevsk) (their average age is 18.5; 45% are girls, 55% are boys). The *methods (tools)* of the research are as follows: in order to fix the components of self-assessment of academic achievements and the level of mental tension of young people in the examination situation, the authors used the Dembo – Rubinstein technique (in the original modification); to determine the features of predictive skills, the "Anticipatory Consistency Test" developed by V. D. Mendeleevich (ACT) was used; to measure the manifestations of anxiety as a personal quality that affects the stress level during examinations, the "The Taylor Manifest Anxiety Scale" was applied (adapted by T. A. Nemchin, V. G. Noskaridze), to measure the level of the control locus the "Rotter's Locus of Control Scale" (adapted by E. F. Bazhin, E. A. Golyunkina, A. M. Etkind) was used. *The study results.* Positive correlation between the locus of control and personal anxiety and negative correlation between the predictive competence and situational tension are characteristic of students with an adequate self-assessment of academic achievements. Developed predictive competence reduces the exam stress. *The conclusion.* Adequate self-assessment of academic achievements in a stressful situation contributes to the management of one's own activities and to a better manifestation of competencies while performing intellectual tests. The obtained results are used to improve the personality-oriented program for the development of adequate self-assessment of academic achievements which serves as a stress resistance resource of students of the youth age period.

Keywords: students of the youth age period, stressful examination situation, personality traits, anxiety, locus of control, self-assessment of academic achievements, predictive competence

Information on the authors' contribution. Aleksandr A. Baranov developed the research methodology, the concept and design of the study; Olga N. Malakhova carried out the theoretical review of the material and wrote the text; Olga A. Zhuchenko collected and processed the material, analyzed the data obtained and wrote the text.



Acknowledgements and funding. The authors express their gratitude to Fyodor N. Ponosov, PhD, Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines of Udmurt State Agricultural University for his help in proofreading and improving the scientific style of the text.

For citation: Baranov A. A., Malakhova O. N., Zhuchenko O. A. Self-assessment of academic achievements in the examination situation and personality traits of students of the youth age period. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2023, vol. 12, iss. 2 (46), pp. 102–113 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-102-113>, EDN: YUKFFU

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

Введение

В образовательном процессе будущий профессионал сталкивается с неординарными, «нештатными» стрессорами, которые невозможно предвидеть. К ним относятся, например, сложность учебной дисциплины, профессиональные и личностные особенности преподавателя и многое другое. В то же время студент систематически сталкивается со стандартными, «штатными» стрессорами, которые можно прогнозировать [1, 2]. Среди стандартных стрессоров особенно выделяются экзамены. Преподавательская практика показывает, что несмотря на регулярность экзаменов в учебной программе, к ним нет привыкания – это трудно предсказуемая учебная ситуация. Контроль и оценивание знаний постоянно порождают у студентов экзаменационный стресс разной силы [3], среди причин которого – индивидуальные особенности студентов в возрастной период молодости, согласно одной из наиболее современных периодизации В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева [4].

В научной литературе вопрос оценивания учебных достижений студентов широко представлен как в теоретическом, так и в прикладном аспекте [5, 6]. Например, оценка учебных достижений студентов в вузе рассматривается в методологическом аспекте в рамках деятельностного и контекстуального подходов как комплексный учебный процесс контроля, измерения и оценивания, в котором принимают участие как преподаватель, так и студент. При этом обращается внимание на важность применения актуальных форм оценивания учебных достижений в современном вузовском образовательном процессе – они трактуются как фактор, способствующий повышению его эффективности. Отмечается значение участия в этом процессе самих студентов [7].

Способность учащихся оценивать себя рассматривается как содействующая развитию и совершенствованию метакогнитивных психических явлений, а именно способностей личности, критического (самокритичного) мышления, понимания значимых целей, умения ставить цели деятельности [8, 9]. Возможность и способность студента оценивать себя определяется также

как фактор, побуждающий к обучению и самообучению на протяжении всей жизни [10–12].

Ученые исследуют самооценку академических достижений как сложный процесс интериоризации и саморегуляции [13], связанный с ожиданиями, пониманием важности учебных задач [14] и опытом их решения, в том числе опытом сдачи экзаменов [3]. Отмечается, что он сопровождается отрицательным психоэмоциональным состоянием, в том числе тревожностью, перфекционизмом, повышенным уровнем страха и стресса [15, 16].

Можно выделить серию научных работ, в которых поднимается вопрос о возможности для студента справиться с психологическими трудностями во время учебного процесса [16–18]. Называется условие, при котором студент может быть успешен в учебе, – это стимулирование своей настойчивости (упорства) и использования личных и межличностных ресурсов [1, 19]. При этом отмечается, что совладание со стрессом сопряжено с психологическим благополучием личности в целом [20], которое, в свою очередь, связывают с эмоциональным интеллектом как предиктором успеваемости более значимым, чем саморегуляция [21]. Эмоциональный интеллект позволяет нейтрализовать негативные последствия любых сложных ситуаций и повышает чувство удовлетворенности жизнью [22, 23]. Указывается также на такой не менее важный фактор, как социальный капитал [24, 25].

В исследовании экзамен трактуется как значимая учебная деятельность, результат которой отражает итоговый уровень компетенций студентов по учебной дисциплине. Итог промежуточной аттестации влияет на уровень их притязаний, а также восприятие себя как успешной или не успешной личности [26]. Это выражается в ожидаемой оценке – одном из компонентов самооценки академических достижений (САД).

В научных исследованиях под академическими достижениями чаще всего подразумевают академическую успеваемость, выраженную в среднем балле за период обучения (GPA – *grade point average*), оценку из аттестата зрелости, вступительную, а также итоговую годовую оценку [27]. В данной работе академические достижения понимаются как совокупность же-



лаемой, ожидаемой оценки и самооценки уровня компетенций в сравнении с объективным результатом промежуточной аттестации. Самооценка академических достижений определяется как значимая для студента, поскольку является сильным предиктором академической успеваемости, может стать основой мотивации к успешности в последующей учебной деятельности [1, 9, 27].

Для описания психических явлений, связанных с прогнозированием будущего в научной литературе, чаще всего используются дефиниции «вероятностное прогнозирование», «антиципация» [28], «опережающее отражение действительности» [29], «ожидание» [30], «экстраполяция», «установка», «модель потребного будущего», «образ результата действия» [31, 32], «копинг, ориентированный на будущее» [1], «проактивный копинг» [33]. Все они являются семантически связанными конструктами [27]. Мы разделяем точку зрения, согласно которой при рассмотрении устойчивой характеристики личности, понимаемой как определенное состояние системы ее внутренних ресурсов – основы для фиксации уровня развития антиципационных способностей, обеспечивающей успешность прогностической деятельности, – отождествляют дефиниции «антиципационная состоятельность» и «прогностическая компетентность» [34].

Оценивая свой уровень компетенций перед началом экзамена (третий компонент САД), студент оценивает свои возможности в достижении успеха при усвоении знаний, определяет свое отношение к ним. Учеными это обозначается как «прогностическая самооценка», «самооценка успешности» [5, 35]. Такой процесс осознанной личной саморегуляции – не только один из важнейших предикторов, опосредующих влияние личностных черт на академические достижения [27]. Известно, что саморегулируемые учащиеся рассматривают усвоение знаний, формирование компетенций как систематический и контролируемый процесс и берут на себя большую ответственность за результаты своих достижений [6].

Благодаря развитой прогностической компетентности в стрессогенной ситуации экзамена студенту удается снять психическое напряжение [26]. Как следствие, он адекватнее оценивает свои знания, точнее планирует свое поведение, эффективнее предопределяет управление своей учебной деятельностью, обеспечивая себе психологическую защищенность – составляющую психологической безопасности образовательной среды в целом [36].

Уже исследовано и доказано, что антиципационная состоятельность связана с такими

личностными характеристиками, как импульсивность, ответственность, эмоциональная стабильность, пониженная тревожность, индивидуалистичность, субъективное благополучие [18, 30]. Однако изучению корреляции прогностической компетентности с личностными особенностями студентов в возрастной период молодости в учебной ситуации экзамена уделено, на наш взгляд, недостаточно внимания. В данной работе этот пробел восполняется. Исследование дополняет, конкретизирует теоретическую разработку обширной темы антиципационной компетентности и ее развития и имеет практическую значимость. Эта значимость заключается в совершенствовании программы по развитию адекватности самооценки академических достижений [37], а именно уточнению и увеличению количества личностных детерминант, способствующих повышению ресурса стрессоустойчивости будущего профессионала (развитию оптимального для каждого студента локуса контроля на основании выявления и коррекции их индивидуальных личностных детерминант, определяющих прогнозирование итога экзамена).

Цель исследования, представленного в статье, заключается в изучении связи личностных особенностей студентов в возрастном периоде молодости с адекватностью самооценки академических достижений в стрессогенной экзаменационной ситуации.

В связи с этой целью решались следующие задачи:

- 1) выявить уровень личностной тревожности и ситуативной психической напряженности у молодых людей на экзамене;
- 2) выявить особенности прогностической компетентности и уровня субъективного контроля студентов;
- 3) определить адекватность самооценки академических достижений молодых людей в стрессогенной экзаменационной ситуации;
- 4) определить связь личностных особенностей студентов с адекватностью самооценки академических достижений.

Объект – личностные особенности студентов.

Предмет – связь личностных особенностей молодых людей с адекватностью самооценки академических достижений в экзаменационной ситуации.

Гипотеза исследования связана с предположением, что личностные особенности студентов детерминируют уровень адекватности их самооценки академических достижений.



Материалы

Участники. В исследовании приняли участие 287 студентов возрастного периода молодости, обучающихся на 1–2-м курсах по естественнонаучным и социально-экономическим направлениям подготовки и специальностям ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный аграрный университет» (г. Ижевск) (средний возраст 18,5 года; 45% выборки составили девушки, 55% – юноши).

Методики. Посредством методики Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн в авторской модификации фиксировались компоненты самооценки академических достижений и уровень ситуативной психической напряженности. Респондентам перед началом интеллектуального испытания предлагалось определить по пятибалльной шкале оценку, которую они хотят получить, ожидают получить на экзамене, и дать самооценку своего уровня компетентности. По десятибалльной шкале студенты отмечали уровень своей психической напряженности на данный момент.

Для изучения особенностей прогностической компетентности и ее составляющих (личностно-ситуативной, пространственной, временной) применен тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) (ТАС (ПК)) В. Д. Менделевича [30]. Опросник включает 81 утверждение, каждое из которых респондентам предлагалось оценить по шкале Лайкерта (от 1 – «совершенно не согласен» до 5 – «совершенно согласен»).

Для измерения проявлений тревожности как личностного свойства, влияющего на уровень стресса на экзамене, применена личностная шкала проявления тревоги Дж. Тейлор (в адаптации Т. А. Немчина, В. Г. Носкаридзе) [38]. Опросник состоит из 50 утверждений с дихотомической шкалой ответов.

Для измерения уровня локуса контроля использован тест на уровень субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера (в адаптации Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинда) [39]. Опросник включает 44 вопроса, каждый из которых допускает ответ по шкале Лайкерта (от -3 – «не согласен полностью» до +3 – «согласен полностью»). Интернальность – одна из характеристик субъектности, обеспечивающих саморегуляцию деятельности, отношений, познания, активности субъекта в социальном и предметном мире [18]. В методике УСК использованы все шкалы, кроме уровня контроля в области здоровья и семейных отношений, которые концептуально не связаны с поведением студента в стрессогенной экзаменационной ситуации.

Исследование проводилось на экзаменах по дисциплинам, формирующим общепрофессиональные и профессиональные компетенции, наиболее стрессогенных, по мнению испытуемых, что выяснялось на предварительной беседе. Следует отметить, что уровень академической успеваемости студентов не учитывался, так как на младших курсах еще нет сформированного стереотипа восприятия себя в экзаменационной ситуации вследствие небольшого опыта прохождения интеллектуальных испытаний в вузе, отличающихся от школьных видов промежуточной аттестации. Количество, содержание предметных дисциплин и репертуар поведения преподавателей вуза слишком разнообразны, поэтому когнитивные схемы обучающихся в период молодости не успевают закрепиться на уровне стереотипизации. Данная методика уже неоднократно успешно применялась в научных изысканиях [37].

Методы анализа данных. Первичные данные исследования обрабатывались посредством процедур математической статистики – описательной статистики, сравнительного анализа (по критерию Манна – Уитни), корреляционного анализа (по Спирмену). Все расчетные процедуры выполнены в статистическом пакете программы SPSS Statistics 26.0.

Результаты и их обсуждение

В соответствии с направленностью сдвига компонентов самооценки академических достижений к оценке, реально полученной на экзамене, выборка поделена на пять основных групп. Размер каждой из них по отношению ко всей генеральной совокупности представлен на рис. 1.

На рис. 1 видно, что большая часть студентов испытывает затруднения с прогнозированием академических достижений, и это подтверждает актуальность совершенствования и использования программы по развитию адекватности самооценки академических достижений. При этом лишь 8% выборки полностью занижают прогнозируемые оценки, в связи с чем эта группа не рассматривалась нами при дальнейшем анализе данных в силу ее нерепрезентативности.

Согласно описательной статистике, соотношение выраженности параметров личностных особенностей студентов в зависимости от уровней характеристик самооценки академических достижений представлено в табл. 1.

Проверка параметров показателей личностных характеристик испытуемых в группах выборки на нормальное распределение посред-

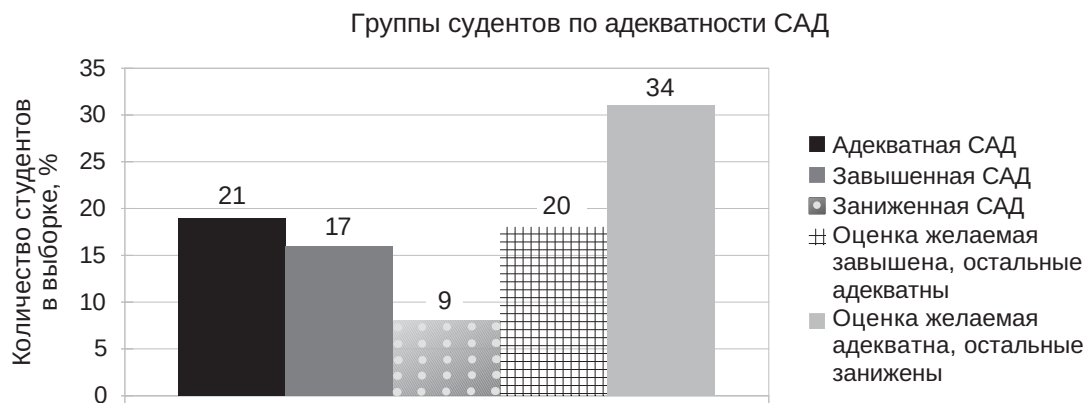


Рис. 1. Выраженность групп студентов с разным уровнем самооценки академических достижений
 Fig. 1. Manifestation of student groups with different levels of self-assessment of academic achievements

Таблица 1 / Table 1

Описательная статистика показателей личностных особенностей студентов в зависимости от уровневых характеристик самооценки академических достижений (N = 287)
Descriptive statistics of indicators of students' personal characteristics depending on the level characteristics of self-assessment of academic achievements (N = 287)

Показатели личностных особенностей	Адекватная самооценка академических достижений		Завышенная самооценка академических достижений		Оценка желаемая завышена, остальные адекватные		Оценка желаемая адекватная, остальные занижены	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Ситуативная психическая напряженность	6,2	2,5	5,7	2,5	6,2	2,9	7,2	2,4
Личностно-ситуативная антиципационная состоятельность	171,1	15,9	169,7	17,3	172,5	16,0	169,5	14,6
Пространственная антиципационная состоятельность	45,9	11,7	47,7	12,2	49,5	8,5	46,1	10,0
Временная антиципационная состоятельность	40,6	7,6	38,4	6,9	41,0	7,6	39,1	6,7
Общая антиципационная состоятельность	257,6	26,4	255,7	26,5	263,0	24,2	254,8	22,2
Личностная тревожность	17,4	9,7	19,2	8,7	17,6	10,2	19,6	10,3
Общая интернальность	4,4	2,4	4,6	1,8	4,8	2,2	4,5	2,0
Интернальность в области достижений	5,5	2,6	5,1	2,3	5,3	2,2	5,7	2,4
Интернальность в области межличностных отношений	4,6	2,4	5,4	2,0	5,0	2,2	5,2	2,1
Интернальность производственная	4,2	2,2	4,4	1,8	3,6	2,0	4,0	1,8
Интернальность в области неудач	4,1	2,4	4,3	2,1	4,1	1,9	4,1	1,8

ством критерия согласия Пирсона показала его отсутствие, вследствие чего для сравнения совокупностей по количественным признакам был использован сравнительный анализ по критерию Манна – Уитни.

В табл. 2 приведены только статистически значимые результаты. По остальным шкалам психодиагностических тестов не выявлено различий между группами в зависимости от адекватности самооценки академических достижений.



Таблица 2 / Table 2

**Сравнение показателей шкал психодиагностических методик
в зависимости от уровневых характеристик самооценки академических достижений
Comparison of the indicators of psycho-diagnostic test scales depending on the level characteristics
of self-assessment of academic achievements**

Показатели шкал психодиагностических методик	Адекватная самооценка академических достижений – оценка желаемая адекватна, остальные оценки занижены	Завышенная самооценка академических достижений – оценка желаемая завышена, остальные адекватны	Завышенная самооценка академических достижений – оценка желаемая адекватна, остальные занижены
Ситуативная психическая напряженность	U = 1710**	–	U = 1273**
Временная антиципационная состоятельность	–	U = 931,5*	–
Интернальность в производственных отношениях	–	U=540,5*	–

Примечание / Note. * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$.

Сопоставление данных табл. 1 и 2 позволяет сделать следующие выводы. Треть испытуемых (рис. 1) получила желаемую оценку, но при этом данные студенты ожидали и оценивали себя ниже реального итога промежуточной аттестации. По этой причине они были выделены в отдельную группу. Их уровень ситуативной психической напряженности выше, чем у студентов с адекватной и завышенной самооценкой академических достижений.

В выборке есть две группы студентов, похожие по показателям адекватности самооценки академических достижений. Разница между ними состоит в желаемой оценке – у одних она совпала с реальной, а у других завышена и их академическая успеваемость ниже отметки «отлично», а уровень притязаний высокий. Выявлено, что респонденты из второй группы лучше оценивают временной интервал в сравнении с испытуемыми с завышенной САД и имеют локус субъективного контроля ниже, приписывая в организации собственной деятельности большее значение внешним обстоятельствам.

Согласно данным корреляционного анализа (по Спирмену), определена взаимосвязь показателей шкал разных психодиагностических методик в зависимости от уровневых характеристик самооценки академических достижений (рис. 2–4).

В отличие от других групп у студентов, завышающих прогностические оценки, выявлен самый низкий уровень ситуативной психической напряженности, отрицательно коррелирующий с уровнем субъективного контроля в области неудач ($r_s = -0,3$; $p < 0,05$). С одной стороны, полученные результаты закономерны, так как

оптимальный уровень стресса необходим для мобилизации деятельности [15]. С другой стороны, такие студенты берут на себя ответственность за отрицательные события в своей жизни. Можно предположить, что они компенсаторно прогнозируют оценки выше, хотя в итоге получают результат ниже, чем предвидели.

У студентов, адекватно прогнозирующих исход экзаменационной ситуации, наблюдается положительная корреляция личностной тревожности с локусом субъективного контроля и отрицательная корреляция уровня ситуативной психической напряженности на экзамене с антиципационной состоятельностью (см. рис. 2).

По-видимому, развитая пространственная антиципация и антиципация личностно-значимых событий, к коим относится и учебное испытание, снижает ситуативный уровень напряжения в стрессогенной ситуации, что согласуется с точкой зрения, согласно которой прогностическая компетентность является неспецифическим копинг-ресурсом [18]. Как указывает В. Д. Менделевич, «двигательная ловкость – это своего рода двигательная находчивость, но достаточно часто эта простейшая форма находчивости постепенно перерастает в умственную находчивость и изобретательность» [30, с. 93].

Обратимся к следующей группе в выборке – ее составляют студенты, чья академическая успеваемость ниже желаемой, но которые реально оценивают ситуацию экзамена, свои возможности. Очевидно, что их личностные особенности сходны с личностными особенностями студентов с адекватной САД (см. рис. 3), но есть и некоторые отличия.

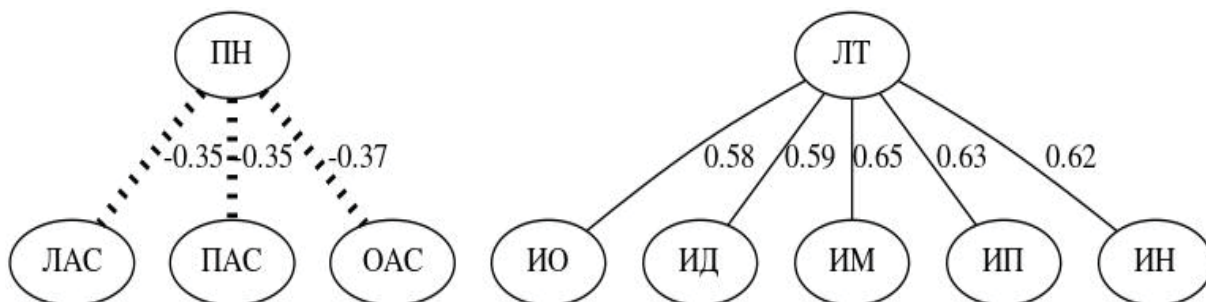


Рис. 2. Корреляционные плеяды личностных особенностей студентов с адекватной самооценкой академических достижений: ПН – уровень ситуативной психической напряженности; ЛАС – личностно-ситуативная антиципационная состоятельность; ПАС – пространственная антиципационная состоятельность; ОАС – общая антиципационная состоятельность; ЛТ – личностная тревожность; ИО – общая интернальность; ИД – интернальность в области достижений; ИМ – интернальность в области межличностных отношений; ИП – интернальность в области производственных отношений; ИН – интернальность в области неудач

Fig. 2. Correlation pleiades of students' personal characteristics with adequate self-assessment of academic achievements: PN – the level of situational mental tension; LAS – personal-situational anticipation consistency; PAS – spatial anticipation consistency; OAS – general anticipation consistency; LT – personal anxiety; IO – general internality; ID – internality in the field of achievements; IM – internality in the field of interpersonal relations; IP – internality in the field of industrial relations; IN – internality in the area of failures

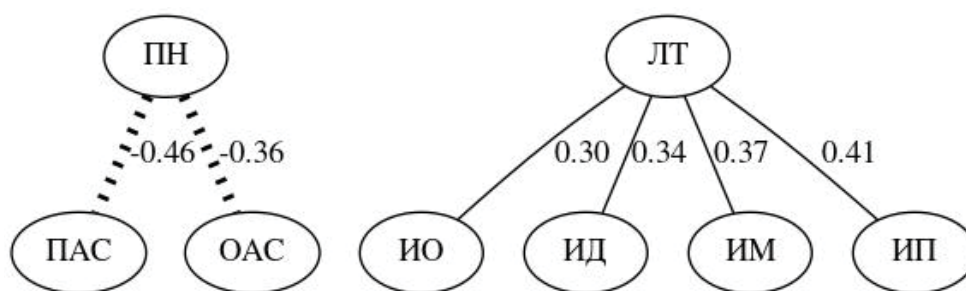


Рис. 3. Корреляционные плеяды личностных особенностей студентов с завышенной желаемой оценкой, адекватной ожидаемой оценкой и адекватной самооценкой академических достижений: ПН – уровень ситуативной психической напряженности; ПАС – пространственная антиципационная состоятельность; ОАС – общая антиципационная состоятельность; ЛТ – личностная тревожность; ИО – общая интернальность; ИД – интернальность в области достижений; ИМ – интернальность в области межличностных отношений; ИП – интернальность в области производственных отношений

Fig. 3. Correlation pleiades of personal characteristics of students with an overestimated expected grade, with an adequate expected grade and with an adequate self-assessment of academic achievements: PN – the level of situational mental tension; LAS – personal-situational anticipation consistency; PAS – spatial anticipation consistency; OAS – general anticipation consistency; LT – personal anxiety; IO – general internality; ID – internality in the field of achievements; IM – internality in the field of interpersonal relations; IP – internality in the field of industrial relations; IN – internality in the area of failures

Так, взаимосвязь личностной тревожности и шкал субъективного контроля в данной группе слабее, при том что среди шкал нет шкалы контроля в неудачах. Исходя из этого можно говорить о том, что общая и пространственная прогностическая компетентность снижает остроту стрессогенной ситуации. Это утверждается и в исследовании Н. П. Ничипоренко: интернальность устойчиво взаимосвязана с общей и личностно-ситуативной антиципаци-

онной состоятельностью, конструктивными копинг-стратегиями и отрицательно коррелирует с личностной тревожностью [18]. Особый интерес представляет собой группа студентов, получивших на экзамене желаемую оценку, но ожидаемые результаты и самооценка успешности у которых ниже (см. рис. 4).

Известно, что более высокий уровень тревожности может способствовать успехам в учебе и помогает студентам получать оценки на

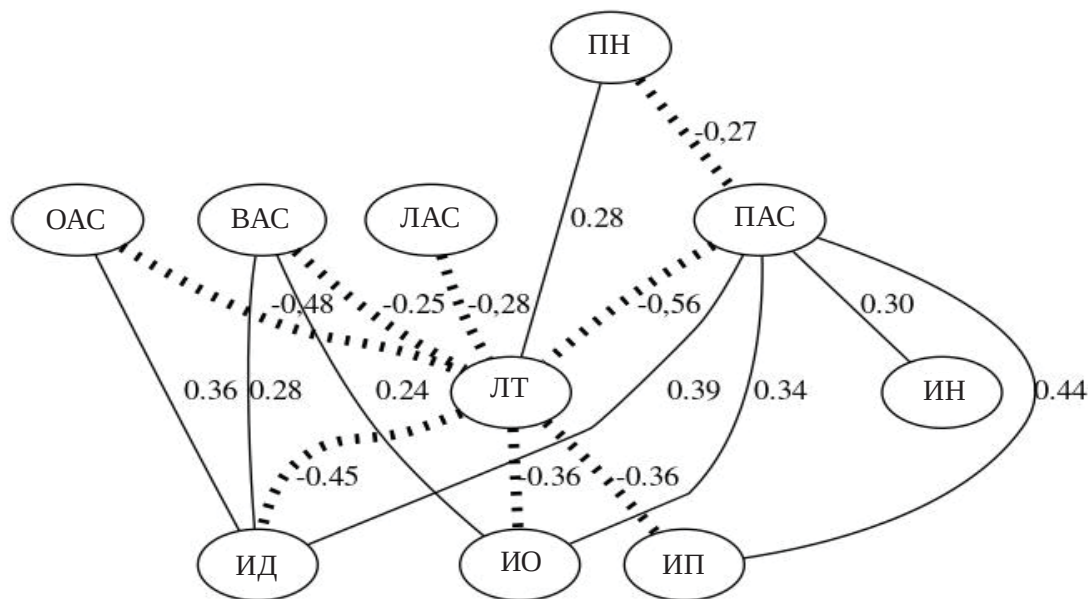


Рис. 4. Корреляционные плеяды личностных особенностей студентов с адекватной желаемой оценкой, заниженной ожидаемой оценкой, заниженной самооценкой академических достижений: ПН – уровень ситуативной психической напряженности; ЛТ – уровень личностной тревожности; ВАС – временная антиципационная состоятельность; ЛАС – личностно-ситуативная антиципационная состоятельность; ПАС – пространственная антиципационная состоятельность; ОАС – общая антиципационная состоятельность; ИО – общая интернальность; ИД – интернальность в области достижений; ИМ – интернальность в области межличностных отношений; ИП – интернальность в области производственных отношений

Fig. 4. Correlational pleiades of personal characteristics of students with an adequate expected grade, with an underestimated expected grade, with a low self-assessment of academic achievements: PN – the level of situational mental tension; LT – the level of personal anxiety; VAS – temporary anticipation consistency; LAS – personal-situational anticipation consistency; PAS – spatial anticipation consistency; OAS – general anticipation consistency; IO – general internality; ID – internality in the field of achievements; IM – internality in the field of interpersonal relations; IP – internality in the field of industrial relations

экзамене на уровне своих ожиданий и мотивации [1, 9]. При этом личностная тревожность у таких студентов отрицательно коррелирует как со всеми компонентами прогностической компетентности, так и с общим локусом контроля в области достижения результатов учебной деятельности. Приписывая важное значение внешним обстоятельствам, они занижают свои прогнозируемые оценки, так как не считают возможным влиять на них.

Выводы

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в исследовании, подтвердилась: личностные особенности студентов возрастного периода молодости действительно детерминируют уровень адекватности самооценки академических достижений и снижают уровень стресса на экзамене.

Уровень ситуативной психической напряженности отличается в зависимости от адекватности САД: получение прогнозируемого и жела-

емого результата происходит при оптимальном уровне стресса. По большей части студенты, участвовавшие в исследовании, имеют неадекватную САД, препятствующую полноценному проявлению своих компетенций в экзаменационной ситуации. Положительная корреляция локуса контроля с личностной тревожностью и отрицательная прогностической компетентности с ситуативной напряженностью свойственны студентам с адекватной самооценкой академических достижений. Студенты с завышенной самооценкой академических достижений берут ответственность за неудачи на себя, испытывая при этом низкий уровень психической напряженности. Развитая прогностическая компетентность снижает остроту экзаменационной ситуации, являясь для студентов возрастного периода молодости одним из ресурсов стрессоустойчивости.

Перспективы исследования видятся в изучении особенностей самооценки академических достижений студентов в зависимости от их на-



правления подготовки, специальности, в разработке и внедрении дальнейших рекомендаций по развитию адекватности компонентов самооценки академических достижений в стрессогенной ситуации и, соответственно, повышению стрессоустойчивости и управлению своей деятельностью для получения оптимального результата в условиях, вызывающих повышенный уровень психической напряженности.

Результаты могут быть интересны психологам, преподавателям вузов, использоваться в учебном процессе при совершенствовании и внедрении программы по развитию адекватности самооценки академических достижений молодых людей.

Библиографический список

1. Даниленко О. И., Горбунов И. А. Антиципационная состоятельность как личностный ресурс студентов // Вопросы психологии. 2018. № 3. С. 33–43.
2. Pahl S. A. Proactive Coping: Determinants, Mediators, and Outcomes. Austin : The University of Texas at Austin, 2012. 186 p. URL: <https://bit.ly/3Y3A2hf> (дата обращения: 28.08.22).
3. Šimić N., Manenica I. Exam experience and some reactions to exam stress // Human Physiology. 2012. Vol. 38, iss. 1. P. 67–72. <https://doi.org/10.1134/S0362119712010161>
4. Слободчиков В. И., Исаев В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие. М. : Изд-во ПСТГУ, 2013. 395 с.
5. Захарова А. В. Генезис самооценки: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1989. 44 с.
6. Zimmerman B. J., Schunk D. H. Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice. Dordrecht : Springer Science & Business Media, 2012. 212 p.
7. Galustyan O. V. Some methodological aspects of the evaluation of students' educational achievements at university // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. 2017. Vol. 5, iss. 1. P. 43–48. <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1701043G>
8. McMillan J. H., Hearn J. Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement // Educational Horizons. 2008. Vol. 87, iss. 1. P. 40–49. URL: <https://bit.ly/3WialIn> (дата обращения: 28.08.22).
9. Hulleman C. S., Durik A. M., Schweigert S. A., Harackiewicz J. M. Task values, achievement goals, and interest: An integrative analysis // Journal of Educational Psychology. 2008. Vol. 100, iss. 2. P. 398–416. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.398>
10. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. СПб. : Речь, 2003. 351 с.
11. Barron K. E., Harackiewicz J. M. Achievement goals and optimal motivation: Testing multiple goal models // Journal of Personality and Social Psychology. 2001. Vol. 80, iss. 5. P. 706–722. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.5.706>
12. Saribeyli F. R. Theoretical and practical aspects of self-assessment // The Education and Science Journal. 2018. Vol. 20, iss. 6. P. 183–194. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-183-194>
13. Andrade H., Du Y. Student responses to criteria-referenced self-Assessment // Assessment and Evaluation in Higher Education. 2007. Vol. 32, iss. 2. P. 159–181. <https://doi.org/10.1080/02602930600801928>
14. Nie Y., Lau S., Liao A. K. Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety // Learning and Individual Differences. 2011. Vol. 21, iss. 6. P. 736–741. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.09.005>
15. Щербатых Ю. В. Экзаменационный стресс: диагностика, течение и коррекция. Воронеж : Студия ИАН, 2000. 167 с.
16. Vanstone D. M., Hicks R. E. Transitioning to university: Coping styles as mediators between adaptive-maladaptive perfectionism and test anxiety // Personality and Individual Differences. 2019. Vol. 141. P. 68–75. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.12.026>
17. Абитов И. Р. Антиципационная состоятельность в структуре совладающего поведения (в норме и при психосоматических и невротических расстройствах): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2007. 158 с.
18. Ничипоренко Н. П. Локус контроля и метакогнитивная осознанность как генерализованные характеристики субъекта совладающего поведения // Бехтерев и современная психология личности / отв. ред. Л. М. Попов. Казань : НОУ ДПО «Центр социально-гуманитарного образования», 2020. С. 12–14.
19. Skinner E. A., Sexton E. A. The development of academic coping in children and youth: A comprehensive review and critique // Developmental Review. 2019. Vol. 53. Article number 100870. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2019.100870>
20. Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D. What We Know About Emotional Intelligence: How It Affects Learning, Work, Relationships, and Our Mental Health. Cambridge : MIT Press, 2012. 441 p.
21. Okwuduba E. N., Nwosu K. Ch., Okigbo E. Ch., Samuel N. N., Achugbu Ch. Impact of intrapersonal and interpersonal emotional intelligence and self-directed learning and academic performance among pre-university science students // Heliyon. 2021. Vol. 7, iss. 3. Article number E06611. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06611>
22. Carmeli A., Yitzhak-Halevy M., Weisberg J. The relationship between emotional intelligence and psychological wellbeing // Journal of Managerial Psychology. 2009. Vol. 24, iss. 1. P. 66–78. <https://doi.org/10.1108/02683940910922546>
23. Zhang P., Li C.-Z., Zhao Y.-N., Xing F.-M., Chen C.-X., Tian X.-F., Tang Q.-Q. The mediating role of emotional intelligence between negative life events and psychological distress among nursing students: A cross-sectional study // Nurse Education Today. 2016. Vol. 44. P. 121–126. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.05.025>



24. Лебедева С. Е. Взаимосвязь антиципационных способностей и социально-психологической компетентности студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Сургут, 2008. 177 с.
25. Abbas A., Eliyana A., Ekowati D., Saud M., Raza A., Wardani R. Data set on coping strategies in the digital age: The role of psychological well-being and social capital among university students in Java Timor, Surabaya, Indonesia // *Data in Brief*. 2020. Vol. 30. Article number 105583. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.105583>
26. Толстошеина Н. В. Антиципация как одно из условий прогнозирования, выбора и регуляции будущей деятельности // *Гаудеамус*. 2002. № 2. С. 41–46.
27. Ишмуратова Ю. А., Потанина А. М., Цыганов И. Ю., Моросанова В. И. Некогнитивные предикторы академических достижений в различные периоды обучения // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2019. № 3. С. 25–40. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2019-3-25-40>
28. Сумина Н. Е., Ничипоренко Н. П. Взаимосвязь антиципационной состоятельности с личностными свойствами // *Российский психологический журнал*. 2007. Т. 4, № 4. С. 22–29.
29. Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1980. 279 с.
30. Менделевич В. Д. Антиципационные механизмы неврозогенеза. М.: Городец, 2018. 446 с.
31. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975. 447 с.
32. Фейгенберг И. М. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных. М.: Ньюдиамед, 2008. 190 с.
33. Aspinwall L. G., Taylor S. E. A stitch in time: Self-regulation and proactive coping // *Psychological Bulletin*. 1997. Vol. 121, iss. 3. P. 417–436. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417>
34. Ничипоренко Н. П. Прогностическая компетентность в системе личностных свойств // *Вопросы психологии*. 2007. № 2. С. 123–130.
35. Potard C. Self-Esteem Inventory (Coopersmith) // *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* / eds. V. Zeigler-Hill, T. K. Shackelford. Springer Cham, 2017. P. 1–3. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_81-1
36. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: Теоретические основы и технологии создания: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2002. 386 с.
37. Жученко О. А. Связь самооценки академических достижений и прогностической компетентности будущих профессионалов в экзаменационной ситуации // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание*. 2020. № 8. С. 44–48. <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2020.08.06>
38. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: в 2 ч. Ч. 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практ. пособие. М.: Юрайт, 2016. 413 с.
39. Грецов А. Г., Азбель А. А. Психологические тесты для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер, 2012. 210 с.

References

1. Danilenko O. I., Gorbunov I. A. Anticipation worth as students' personal resource. *Voprosy psikhologii*, 2018, no. 3, pp. 33–43 (in Russian).
2. Pahl S. A. *Proactive Coping: Determinants, Mediators, and Outcomes*. Austin, The University of Texas at Austin, 2012. 186 p. URL: <https://bit.ly/3Y3A2hf> (дата обращения: 28. 08.22).
3. Šimić N., Manenica I. Exam experience and some reactions to exam stress. *Human Physiology*, 2012, vol. 38, iss. 1, pp. 67–72. <https://doi.org/10.1134/S0362119712010161>
4. Slobodchikov V. I., Isaev V. I. *Psikhologiya razvitiya cheloveka. Razvitie sub'ektivnoy real'nosti v ontogeneze* [Psychology of Human Development. The Development of Subjective Reality in Ontogenesis]. Moscow, PSTGU Publ., 2013. 395 p. (in Russian).
5. Zakharova A. V. *The Genesis of Self-Esteem*. Thesis Diss. Dr. Sci. (Psychol.). Moscow, 1989. 44 p. (in Russian).
6. Zimmerman B. J., Schunk D. H. *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice*. Dordrecht, Springer Science & Business Media, 2012. 212 p.
7. Galustyan O. V. Some methodological aspects of the evaluation of students' educational achievements at university. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2017, vol. 5, iss. 1, pp. 43–48. <https://doi.org/10.5937/IJRSEE1701043G>
8. McMillan J. H., Hearn J. Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement. *Educational Horizons*, 2008, vol. 87, iss. 1, pp. 40–49. Available at: <https://bit.ly/3WialIn> (accessed 28 August 2022).
9. Hulleman C. S., Durik A. M., Schweigert S. A., Harackiewicz J. M. Task values, achievement goals, and interest: An integrative analysis. *Journal of Educational Psychology*, 2008, vol. 100, iss. 2, pp. 398–416. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.398>
10. Regush L. A. *Psikhologiya prognozirovaniya: uspekhi v poznanii budushchego* [Psychology of Forecasting: Advances in Knowing the Future]. St. Petersburg, Rech' Publ., 2003. 351 p. (in Russian).
11. Barron K. E., Harackiewicz J. M. Achievement goals and optimal motivation: Testing multiple goal models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001, vol. 80, iss. 5, pp. 706–722. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.5.706>
12. Saribeyli F. R. Theoretical and practical aspects of self-assessment. *The Education and Science Journal*, 2018, vol. 20, iss. 6, pp. 183–194. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-183-194>
13. Andrade H., Du Y. Student responses to criteria-referenced self-Assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 2007, vol. 32, iss. 2, pp. 159–181. <https://doi.org/10.1080/02602930600801928>
14. Nie Y., Lau S., Liao A. K. Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 2011, vol. 21, iss. 6, pp. 736–741. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.09.005>



15. Shcherbatykh Yu. V. *Ekzamenatsionnyi stress: diagnostika, techenie i korrektsiya* [Examination Stress: Diagnosis, Course and Correction]. Voronezh, Studiya IAN Publ., 2000. 167 p. (in Russian).
16. Vanstone D. M., Hicks R. E. Transitioning to university: Coping styles as mediators between adaptive-maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 2019, vol. 141, pp. 68–75. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.12.026>
17. Abitov I. R. *Anticipatory consistency in the structure of coping behavior (in the norm and in psychosomatic and neurotic disorders)*. Thesis Diss. Cand. Sci. (Psychol.). Kazan, 2007. 158 p. (in Russian).
18. Nichiporenko N. P. Locus of control and metacognitive awareness as generalized characteristics of the subject of coping behavior. In: Popov L. M., executive ed. *Bekhterev i sovremennaya psikhologiya lichnosti* [Bekhterev and Modern Personality Psychology]. Kazan, NOU DPO "Tsentr sotsial'no-gumanitarnogo obrazovaniya" Publ., 2020, pp. 12–14 (in Russian).
19. Skinner E. A., Sexton E. A. The development of academic coping in children and youth: A comprehensive review and critique. *Developmental Review*, 2019, vol. 53, article no. 100870. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2019.100870>
20. Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D. *What We Know About Emotional Intelligence: How It Affects Learning, Work, Relationships, and Our Mental Health*. Cambridge, MIT Press, 2012. 441 p.
21. Okwuduba E. N., Nwosu K. Ch., Okigbo E. Ch., Samuel N. N., Achugbu Ch. Impact of intrapersonal and interpersonal emotional intelligence and self-directed learning and academic performance among pre-university science students. *Heliyon*, 2021, vol. 7, iss. 3, article no. E06611. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06611>
22. Carmeli A., Yitzhak-Halevy M., Weisberg J. The relationship between emotional intelligence and psychological wellbeing. *Journal of Managerial Psychology*, 2009, vol. 24, iss. 1, pp. 66–78. <https://doi.org/10.1108/02683940910922546>
23. Zhang P., Li C.-Z., Zhao Y.-N., Xing F.-M., Chen C.-X., Tian X.-F., Tang Q.-Q. The mediating role of emotional intelligence between negative life events and psychological distress among nursing students: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 2016, vol. 44, pp. 121–126. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.05.025>
24. Lebedeva S. E. *The relationship of anticipatory abilities and socio-psychological competence of students*. Thesis Diss. Cand. Sci. (Psychol.). Surgut, 2008. 177 p. (in Russian).
25. Abbas A., Eliyana A., Ekowati D., Saud M., Raza A., Wardani R. Data set on coping strategies in the digital age: The role of psychological well-being and social capital among university students in Java Timor, Surabaya, Indonesia. *Data in Brief*, 2020, vol. 30, article no. 105583. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.105583>
26. Tolstosheina N. V. Anticipation as one of the conditions for forecasting, choosing and regulating future activities. *Gaudeamus*, 2002, no. 2, pp. 41–46 (in Russian).
27. Ishmuratova Ju. A., Potanina A. M., Cyganov I. Ju., Morosanova V. I. Non-cognitive predictors of academic success at different stages of education. *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychology*, 2019, no. 3, pp. 25–40 (in Russian). <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2019-3-25-40>
28. Sumina N. E., Nichiporenko N. P. Interconnection between anticipation consistency and personality properties. *Russian Journal of Psychology*, 2007, vol. 4, no. 4, pp. 22–29 (in Russian).
29. Lomov B. F., Surkov E. N. *Anticipaciya v strukture deyatel'nosti* [Anticipation in the Structure of Activity]. Moscow, Nauka Publ., 1980. 279 p. (in Russian).
30. Mendelevich V. D. *Anticipacionnye mekhanizmy nevrozogeneza* [Anticipatory Mechanisms of Neurogenesis]. Moscow, Gorodets Publ., 2018. 446 p. (in Russian).
31. Anokhin P. K. *Ocherki po fiziologii funktsional'nykh sistem* [Essays on the Physiology of Functional Systems]. Moscow, Meditsina Publ., 1975. 447 p. (in Russian).
32. Feigenberg I. M. *Veroyatnostnoe prognozirovanie v deyatel'nosti cheloveka i povedenii zhivotnykh* [Probabilistic Forecasting in Human Activity and Animal Behavior]. Moscow, Nyudiamed Publ., 2008. 190 p. (in Russian).
33. Aspinwall L. G., Taylor S. E. A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, 1997, vol. 121, iss. 3, pp. 417–436. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417>
34. Nichiporenko N. P. Prognostic competence within the system of personality traits. *Voprosy psichology*, 2007, no. 2, pp. 123–130 (in Russian).
35. Potard C. Self-Esteem Inventory. In: Zeigler-Hill V., Shackelford T. K., eds. *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Springer Cham, 2017, pp. 1–3. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_81-1
36. Baeva I. A. *Psychological safety of the educational environment: Theoretical foundations and technologies of creation*. Thesis Diss. Dr. Sci. (Psychol.). St. Petersburg, 2002. 386 p. (in Russian).
37. Zhuchenko O. A. The relationship of self-assessment of academic achievements and predictive competence of future professionals in the examination situation. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Cognition*, 2020, no. 8, pp. 44–48 (in Russian). <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2020.08.06>
38. Rogov E. I. *Nastol'naya kniga prakticheskogo psikhologa: v 2 ch. Ch. 1. Sistema raboty psikhologa s det'mi raznogo vozrasta* [Handbook of Practical Psychologist: in 2 parts. Part 1. The System of Work of a Psychologist with Children of Different Ages]. Moscow, Yurayt Publ., 2016. 413 p. (in Russian).
39. Gretsov A. G., Azbel' A. A. *Psikhologicheskie testy dlya starsheklassnikov i studentov* [Psychological Tests for High School Students and Students]. St. Petersburg, Piter Publ., 2012. 210 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 03.11.2022; одобрена после рецензирования 21.01.2023; принята к публикации 15.02.2023
 The article was submitted 03.11.2022; approved after reviewing 21.01.2023; accepted for publication 15.02.2023