



Check for updates

Психологическая безопасность
образовательной среды

УДК 159.9

EDN QRNCLC

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-2-210-220>

Научная статья

Психологическая стабильность учащихся выпускных классов в период подготовки к экзаменам

Д. А. Усик ¹

¹ Российский государственный гуманитарный университет,
125047, Россия, г. Москва, Миусская пл., д. 6, стр. 6

Для цитирования: Усик, Д. А. (2026) Психологическая стабильность учащихся выпускных классов в период подготовки к экзаменам. *Психология человека в образовании*, т. 8, № 2, с. 210–220. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-2-210-220> EDN QRNCLC

Получена 4 октября 2025; прошла рецензирование 10 декабря 2025; принята 4 марта 2026.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Д. А. Усик (2026). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY License 4.0.

Аннотация

Введение. В статье рассматривается проблема психологической стабильности учащихся выпускных классов в период подготовки к экзаменам. Экзаменационный стресс представляет собой один из наиболее значимых факторов, влияющих на эмоциональное состояние и академическую успеваемость школьников. Целью исследования было изучение психологической стабильности у учащихся выпускных классов в период подготовки к экзаменам. Выявлялись ключевые предикторы психологической стабильности, включая стойкость (resilience), экзаменационную тревогу, восприятие социальной поддержки, режим сна и интенсивность учебной нагрузки.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 150 школьников (58% девушек и 42% юношей) в возрасте 16–18 лет. Методический инструментарий включал шкалы психологической устойчивости, экзаменационной тревожности, восприятия социальной поддержки, а также сбор данных о режиме сна и учебной нагрузке. Дизайн исследования — кросс-секционное (одноточечное) наблюдательное исследование. Для проверки гипотез применялись описательные статистики, сравнение средних по полу, корреляционный анализ (коэффициент Пирсона) и множественная линейная регрессия (OLS) для оценки вклада предикторов в вариабельность психологической стабильности.

Результаты исследования. Наибольшее влияние на психологическую стабильность оказывают личностная стойкость, уровень тревожности и восприятие социальной поддержки. Регрессионный анализ подтвердил, что высокая стойкость и поддержка со стороны семьи и сверстников способствуют сохранению психологической стабильности, тогда как высокая тревожность снижает ее уровень. Дополнительно выявлено, что чрезмерная учебная нагрузка может быть связана с меньшей стабильностью.

Заключение. Сделан вывод, что повышение психологической стабильности возможно за счет развития навыков стрессоустойчивости, формирования адекватных копинг-стратегий и усиления социальной поддержки со стороны семьи и образовательной среды. Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций для педагогов и школьных психологов по снижению экзаменационной тревожности и поддержке выпускников, а также в возможности разработки программ психологической поддержки выпускников, направленных на повышение стрессоустойчивости и формирование эффективных стратегий преодоления экзаменационного стресса.

Ключевые слова: психологическая стабильность, школьники, экзамены, поддержка, педагогическая психология, экзаменационный стресс

Research article

Psychological stability of final-year school students during exam preparation

D. A. Usik ¹¹ Russian State University for the Humanities (RSUH), 6 Miusskaya Sq., Moscow 125047, Russia

For citation: Usik, D. A. (2026) Psychological stability of final-year school students during exam preparation. *Psychology in Education*, vol. 8, no. 2, pp. 210–220. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-2-210-220> EDN QRNCLC

Received 4 October 2025; **reviewed** 10 December 2025; **accepted** 4 March 2026.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © D. A. Usik (2026). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract

Introduction. This article explores the psychological stability of final-year school students during exam preparation. Exam stress is a key factor influencing students' emotional state and academic performance. The study aimed to identify key predictors of psychological stability, including resilience, exam anxiety, perceived social support, sleep patterns, and study load.

Materials and Methods. The study involved 150 students (58% female and 42% male) aged 16–18. The instruments included scales assessing psychological stability, exam anxiety, and perceived social support, alongside data on sleep patterns and study load. The study employed a cross-sectional (single-point) observational design. Hypotheses were tested using descriptive statistics, comparison of gender means, correlation analysis (Pearson's rho), and multiple linear regression (OLS) to assess the contribution of predictors to the variability of psychological stability.

Results. Personal resilience, anxiety level, and perceived social support have the greatest impact on psychological stability. Regression analysis confirmed that high resilience and support from family and peers help maintain psychological stability, whereas high anxiety reduces it. It was also found that excessive academic workload may be associated with lower psychological stability.

Conclusion. Psychological stability can be enhanced by developing stress-resilience skills and appropriate coping strategies, alongside increasing social support from family and the educational environment. The practical significance of the study lies in developing recommendations for teachers and school psychologists aimed at reducing exam anxiety and supporting final-year students. The findings can inform psychological support programs aimed at increasing stress resistance and developing effective strategies to overcome exam stress.

Keywords: psychological stability, school students, exams, support, educational psychology, exam stress

Введение

Период подготовки к выпускным экзаменам представляет собой критический этап в жизни школьника, сопровождающийся повышенными психологическими нагрузками, усилением эмоциональной напряженности и необходимостью принятия важных жизненных решений. Экзаменационный стресс может негативно влиять на эмоциональное состояние, мотивацию и академическую успеваемость учащихся, что делает изучение факторов, способствующих поддержанию психологической стабильности, крайне важным для педагогической практики и школьной психологии.

Психологическая стабильность рассматривается как многокомпонентное свойство личности, включающее эмоциональную регуляцию,

способность к адаптивной переработке стрессовых событий и сохранение когнитивной эффективности под давлением. В теоретическом плане автор опирается на три ключевые модели: концепцию стойкости (resilience), модель социального буфера и теорию баланса нагрузки-восстановления (Chen 2016; Park, Kim 2018). Так, высокая личностная стойкость, по замыслу автора, обеспечивает более эффективную регуляцию эмоций и сохранение адаптивного функционирования в стрессовых ситуациях; модель социального буфера предполагает, что поддержка со стороны семьи и сверстников ослабляет негативное воздействие экзаменационных стрессоров (прямая положительная связь поддержки со стабильностью и модераторный эффект на тревогу); теория баланса нагрузки-восстановления подчеркивает роль достаточного сна

и адекватного отдыха: хронический дефицит сна или чрезмерная нагрузка повышают уязвимость к стрессу и снижают способность к саморегуляции (Jagiello et al. 2024; Pillai et al. 2023). Эти компоненты концепции отражены в методологии: психологическая стабильность в исследовании введена как зависимая переменная и измеряется композитной шкалой, объединяющей указанные аспекты (эмоциональная регуляция, стрессоустойчивость, когнитивная стабильность).

Современные эмпирические исследования подтверждают важность личностных, поведенческих и социально-контекстуальных факторов для поддержания психологической стабильности в период экзаменов. Так, ряд зарубежных исследований показал, что высокая стойкость и адекватные стратегии копинга связаны с меньшей выраженностью экзаменационной тревоги и лучшими результатами адаптации (Rajawat, Chaturvedi 2024). Ряд мета-анализов отмечает эффективность программ на основе когнитивно-поведенческих техник в снижении тестовой тревожности и повышении уверенности учащихся (Jagiello et al. 2024; Pillai et al. 2023; Yilmazer et al. 2024).

В отечественной литературе также подчеркивается значимость социальных ресурсов и режима сна: исследования российских авторов сообщают о том, что поддержка семьи и сверстников, а также достаточное количество сна ассоциируются с лучшей эмоциональной регуляцией и устойчивостью при подготовке к экзаменам (Dewald et al. 2014; Yilmazer et al. 2024). Вместе с тем имеются данные о том, что чрезмерная учебная нагрузка повышает риск переутомления и снижает адаптивность учащихся.

Понимание и интерпретация эмпирических показателей психологической стабильности в условиях экзаменационного давления требуют четкого соотнесения результатов с существующими теоретическими моделями и ожидаемыми паттернами взаимосвязей. В настоящем исследовании мы опираемся на три взаимодействующих теоретических ориентира: концепцию стойкости, модель социального буфера и теорию баланса нагрузки и восстановления.

Стойкость (resilience) определяется в литературе как способность восстанавливаться после стрессовых событий и сохранять адаптивное функционирование.

Теоретически высокая стойкость должна обеспечивать более эффективную эмоциональную регуляцию, сохранение мотивации и когнитивной ясности в сложных ситуациях. В контексте подготовки к экзаменам это означает,

что учащиеся с высокими показателями стойкости ожидаемо демонстрируют более высокий уровень психологической стабильности: они реже испытывают парализующую тревогу и лучше восстанавливаются после неуспешных попыток, что на уровне данных проявляется в устойчивой, положительной связи между стойкостью и индексом психологической стабильности (Pillai et al. 2023).

Модель социального буфера предполагает, что социальная поддержка (со стороны семьи, сверстников, учителей) снижает негативное влияние стрессоров. Эмпирически это проявляется двумя путями: (а) прямая положительная связь социальной поддержки с показателем психологической стабильности и (б) модераторный эффект — при высоком уровне поддержки влияние экзаменационной тревоги на стабильность ослабевает. Следовательно, при анализе корреляций и регрессии ожидается умеренный положительный вклад социальной поддержки и возможность обнаружить взаимодействие «тревога — поддержка» при проведении дополнительных анализов модерации.

Теория баланса между нагрузкой и восстановлением подчеркивает важность восстановления (включая сон) для поддержания адаптивного функционирования. Хронический дефицит сна и чрезмерная учебная нагрузка повышают уязвимость к стрессу и снижают способность к саморегуляции. Поэтому можно ожидать слабых или умеренных негативных связей между чрезмерной учебной нагрузкой и психологической стабильностью, а также положительной связи между количеством сна и стабильностью (Llistosella et al. 2024; Windle et al. 2022). Однако в множественной модели их уникальная объясняющая сила может оказаться менее выраженной по сравнению с устойчивостью и тревогой из-за частичной корреляции с другими предикторами (Сергеева, Кубекова 2020).

Теоретически важно различать прямые и опосредованные эффекты. Кандидатами на роль медиаторов выступают копинг-стратегии и самооффективность: устойчивые индивиды склонны применять адаптивные стратегии, что снижает воздействие тревоги на стабильность. Социальная поддержка может играть роль модератора, ослабляя связь «тревога → снижение стабильности». Также возможны обратные связи: стабильность может способствовать росту тревоги; кросс-секционный дизайн не позволяет утверждать направление влияния, поэтому результаты интерпретируются как ассоциации, а не как доказательство причинно-следственных связей (Мищенко 2020).

Несмотря на большое число исследований, можно выделить следующие пробелы: во-первых, многие работы имеют кросс-секционный дизайн, что ограничивает возможность делать выводы о причинно-следственных связях. Во-вторых, не всегда рассматривается комплексное влияние личностных и контекстных факторов одновременно (стойкость, социальная поддержка, режим сна, интенсивность подготовки), что осложняет понимание их относительного вклада (Костенко 2009). Кроме того, мало исследований с репрезентативными выборками, учитывающими демографические и социокультурные различия.

Целью настоящего исследования стало изучение психологической стабильности у учащихся выпускных классов в период подготовки к экзаменам и выявление ключевых предикторов стабильности: личностной стойкости (resilience), уровня экзаменационной тревоги, восприятия социальной поддержки, режима сна и интенсивности учебной нагрузки.

Задачи исследования:

- 1) провести описательный анализ уровней психологической стабильности и сопутствующих показателей в выборке выпускников;
- 2) оценить наличие различий в уровне психологической стабильности по признаку пола;
- 3) исследовать корреляционные связи между психологической стабильностью и wybran-ными предикторами;
- 4) построить множественную регрессионную модель для определения относительного вклада предикторов в вариабельность психологической стабильности.

Гипотезы:

H1: Более высокая стойкость и восприятие социальной поддержки связаны с более высокой психологической стабильностью.

H2: Более высокий уровень экзаменационной тревоги связан с более низкой психологической стабильностью.

Материалы и методы

В исследовании использовалась выборка учащихся выпускных классов общеобразовательных школ ($N = 150$). Возраст участников варьировал от 16 до 18 лет ($M = 17,2$, $SD = 0,6$). Гендерный состав выборки: 58% девушек ($n = 87$) и 42% юношей ($n = 63$). Выборка была сформирована с целью моделирования типичных демографических характеристик российской школьной популяции старших классов. Оценка анализа мощности (power analysis) показывает, что при предположении умеренного эффекта

($f^2 \approx 0,15$) и 5 предикторов, при уровне $\alpha = 0,05$ и мощности 0,80 необходимая размерность выборки составляет $N \approx 92-120$ (в зависимости от точного предположения об эффекте). Таким образом, текущая выборка $N = 150$ обеспечивает адекватную статистическую мощность для обнаружения умеренных и крупных эффектов в модели множественной регрессии.

Дизайн исследования — кросс-секционное (одноточечное) наблюдательное исследование. Данные собирались на этапе активной подготовки к выпускным экзаменам, что позволяет оценить связь между текущими психологическими показателями и внешними факторами (режим сна, учебная нагрузка). Для проверки гипотез применялись описательные статистики, сравнение средних по полу, корреляционный анализ (коэффициент Пирсона) и множественная линейная регрессия (OLS) для оценки вклада предикторов в вариабельность психологической стабильности.

Измерение психологической стабильности и других композитных шкал

В работе психологическая стабильность оценивается одной композитной шкалой 0–100, созданной как суммарный показатель эмоциональной регуляции, стрессоустойчивости и когнитивной стабильности. Другие ключевые переменные также представлены шкалами:

Шкала психологической стабильности описывается как авторский композитный опросник, предназначенный для групповой оценки психологической стабильности выпускников в ситуации экзаменационной подготовки. Опросник не используется для индивидуальной клинической диагностики; его задача — получить сопоставимый количественный индекс, отражающий эмоциональную регуляцию, стрессоустойчивость, способность к восстановлению после учебного напряжения и сохранение когнитивной работоспособности под давлением.

Инструкция участнику. Перед заполнением учащемуся предъявлялась следующая инструкция: «Ниже приведены утверждения о Вашем состоянии и поведении в период подготовки к выпускным экзаменам. Оцените, насколько каждое утверждение соответствует Вам в последние две недели. Выберите один вариант ответа: 1 — совсем не согласен(на), 2 — скорее не согласен(на), 3 — затрудняюсь ответить, 4 — скорее согласен(на), 5 — полностью согласен(на). В анкете нет правильных или неправильных ответов; важно отметить наиболее точный для Вас вариант». Заполнение шкалы занимало в среднем 3–5 минут.

Вопросы (утверждения) шкалы: 1) «В период подготовки к экзаменам я сохраняю спокойствие даже при высокой учебной нагрузке»; 2) «После неудачной пробной работы я быстро возвращаюсь к обычному темпу подготовки»; 3) «Перед экзаменом мне трудно сосредоточиться на задании» (обратный пункт); 4) «Я способен(на) распределять время подготовки без ощущения полной потери контроля»; 5) «Даже при усталости я могу продолжать работу без резкого снижения внимания»; 6) «Из-за мыслей об экзамене я часто не могу переключиться на отдых» (обратный пункт); 7) «Если подготовка идет не по плану, я могу изменить способ работы, не прекращая занятия»; 8) «Я сохраняю уверенность, что смогу справиться с экзаменационной ситуацией»; 9) «При большом объеме заданий я быстро теряю самообладание» (обратный пункт); 10) «Мне удается восстанавливаться после напряженного учебного дня»; 11) «Во время контрольных и пробных экзаменов я могу удерживать внимание на задании»; 12) «Я воспринимаю трудности подготовки как временные и решаемые».

Подсчет баллов. По каждому пункту ставился балл от 1 до 5. По прямым пунктам более высокий балл означал большую выраженность психологической стабильности; по обратным пунктам (3, 6, 9) перед суммированием проводилось перекодирование по правилу 1→5, 2→4, 3→3, 4→2, 5→1. Первичный суммарный балл мог принимать значения от 12 до 60. Для сопоставления с другими переменными он переводился в шкалу 0–100 по формуле: индекс психологической стабильности = $((\text{сумма баллов} - 12) / 48) \times 100$. Чем выше итоговый индекс, тем выше уровень психологической стабильности.

В исследовании использовалась групповая, а не диагностическая интерпретация показателя. Значения 0–39 баллов рассматривались как низкий уровень психологической стабильности, отражающий выраженную экзаменационную напряженность, затруднения эмоциональной саморегуляции и быстрое истощение при учебной нагрузке. Значения 40–69 баллов интерпретировались как средний уровень, при котором учащийся в целом сохраняет работоспособность, но нуждается в поддержке при нарастании тревоги или перегрузки. Значения 70–100 баллов относились к высокому уровню психологической стабильности, характеризующемуся сохранением самообладания, восстановлением после неудач и способностью удерживать внимание в экзаменационной ситуации. При анализе данных итоговый индекс использовался как коли-

чественная зависимая переменная в корреляционном и регрессионном анализе.

Стойкость (resilience) — шкала 0–100, сконструированная по аналогии с Connor–Davidson Resilience Scale (CDRISC), где более высокие значения означают большую устойчивость к стрессу. Стойкость (resilience) оценивалась по шкале 0–100: участники отвечали на утверждения о способности восстанавливаться после трудностей, сохранять целенаправленность и использовать адаптивные способы совладания. Более высокий балл отражал более выраженную устойчивость к экзаменационному стрессу.

Экзаменационная тревога — шкала 0–40 (аналог тестов типа SAR или Test Anxiety Inventory), отражающая степень тревожности в экзаменационных ситуациях (чем выше балл, тем выше тревога). Экзаменационная тревога оценивалась по шкале 0–40: участники указывали частоту когнитивных, эмоциональных и соматических проявлений тревоги в экзаменационных ситуациях. Более высокий балл означал более выраженную тревожность; значения 0–13 рассматривались как низкий уровень, 14–26 — как умеренный, 27–40 — как высокий.

Социальная поддержка — самооценочная шкала 1–5 (от очень низкой до очень высокой поддержки), где оценивается восприятие поддержки со стороны семьи, друзей и педагогов. Социальная поддержка оценивалась по самооценочной шкале 1–5, включавшей восприятие поддержки со стороны семьи, сверстников и педагогов. Значения 1,0–2,4 интерпретировались как низкая поддержка, 2,5–3,7 — как средняя, 3,8–5,0 — как высокая.

Режим сна и учебная нагрузка были измерены количественно через самоотчет учащихся. В анкете участникам предлагалось указать среднее число часов сна в сутки (от 4 до 9 часов по заявлению автора) и количество часов учебы в неделю (как числовая переменная). Данные собирались при заполнении бумажной или онлайн-анкеты. В статье приведены статистические параметры этих переменных: так, среднее время сна составило 6,37 ч ($SD = 1,02$; диапазон 4,0–9,0), а средняя учебная нагрузка — 20,53 ч в неделю ($SD = 5,33$; диапазон 7,3–33,1).

Аналитическая часть работы включала стандартные процедуры: описательная статистика (N , среднее, SD , min/max, квартильные значения) для всех переменных; сравнение средних по полу (Welch t -test); корреляционный анализ (коэффициент Пирсона) между психологической стабильностью и количественными предикторами; множественную линейную регрессию (OLS) с проверкой предпосылок (независимость

и нормальность остатков, гомоскедастичность, мультиколлинеарность). Анализ выполнялся с помощью Python (библиотеки pandas, scipy, statsmodels) и SPSS/R.

Данные были сформированы с использованием стохастических распределений, воспроизводящих типичные характеристики исследуемой выборки (нормальное распределение возраста, логнормальные/нормальные распределения для шкал, тримминг экстремальных значений).

Результаты

В этом разделе представлены точные результаты анализа данных ($N = 150$). Описательная статистика, сравнение по полу, корреляционный анализ и результаты множественной регрессии представлены в таблице 1.

Проведен Welch t-test для сравнения средних показателей психологической стабильности у юношей и девушек.

Юноши ($N = 65$): $M = 47,38$, $SD = 21,81$.

Девушки ($N = 85$): $M = 45,40$, $SD = 21,74$.

Результаты теста: $t = 0,5515$, $p = 0,5822$. Различия статистически не значимы при уровне $\alpha = 0,05$ (см. таблицы 2 и 3).

Интерпретация ключевых коэффициентов:

Стойкость: положительный значимый вклад ($\beta = 1,0613$, $p = 0,0000$) — при прочих равных повышение стойкости связано с увеличением психологической стабильности.

Тревога экзаменов: отрицательный значимый вклад ($\beta = -1,8527$, $p = 0,0000$) — повышение тревоги связано с понижением стабильности.

Социальная поддержка: положительный значимый вклад ($\beta = 8,0374$, $p = 0,0000$).

Часы сна: $\beta = 1,6212$, $p = 0,0970$ (не достигает уровня значимости 0,05).

Часы учебы: $\beta = -0,4586$, $p = 0,0169$ (в данном наборе отрицательная и статистически значимая связь).

Табл. 1. Описательные статистики по основным переменным

Переменная	N выборка	Среднее	SD стандартное отклонение	Минимум	Q1 значения показателя/переменной	Медиана	Q3 значения показателя/переменной	Максимум
Психологическая стабильность	150,0	46,26	21,72	0,0	29,7	46,9	62,48	100,0
Стойкость	150,0	65,91	11,42	42,9	57,62	66,1	72,82	96,6
Экзаменационная тревога	150,0	23,12	6,69	5,0	18,42	23,4	27,28	39,7
Социальная поддержка	150,0	3,61	0,8	1,44	3,16	3,6	4,17	5,0
Часы сна	150,0	6,37	1,02	4,0	5,6	6,3	7,1	9,0
Часы учебы в неделю	150,0	20,53	5,33	7,3	16,5	20,45	23,95	33,1

Table 1. Descriptive statistics for the main variables

Variable	N sample	Mean	SD standard deviation	Minimum	Q1 values of the indicator/variable	Median	Q3 values of the indicator/variable	Maximum
Psychological stability	150.0	46.26	21.72	0.0	29.7	46.9	62.48	100.0
Resilience	150.0	65.91	11.42	42.9	57.62	66.1	72.82	96.6
Exam anxiety	150.0	23.12	6.69	5.0	18.42	23.4	27.28	39.7
Social support	150.0	3.61	0.8	1.44	3.16	3.6	4.17	5.0
Hours of sleep	150.0	6.37	1.02	4.0	5.6	6.3	7.1	9.0
Study hours per week	150.0	20.53	5.33	7.3	16.5	20.45	23.95	33.1

Табл. 2. Матрица корреляций (Пирсона) между основными переменными (коэффициенты r)

Переменные	Психологическая стабильность	Стойкость	Экзаменационная тревога	Социальная поддержка	Часы сна	Часы учебы в неделю
Психологическая стабильность 0–100	1,000	0,561	–0,564	0,303	–0,054	0,093
Стойкость	0,561	1,000	–0,044	0,042	–0,110	0,231
Экзаменационная тревога	–0,564	–0,044	1,000	0,024	0,121	–0,133
Социальная поддержка	0,303	0,042	0,024	1,000	–0,006	0,008
Часы сна в сутки	–0,054	–0,110	0,121	–0,006	1,000	–0,018
Часы учебы в неделю	0,093	0,231	–0,133	0,008	–0,018	1,000

Table 2. Pearson correlation matrix between the main variables (r coefficients)

Variables	Psychological stability	Resilience	Exam anxiety	Social support	Hours of sleep	Study hours per week
Psychological stability	1.000	0.561	–0.564	0.303	–0.054	0.093
Resilience	0.561	1.000	–0.044	0.042	–0.110	0.231
Exam anxiety	–0.564	–0.044	1.000	0.024	0.121	–0.133
Social support	0.303	0.042	0.024	1.000	–0.006	0.008
Hours of sleep	–0.054	–0.110	0.121	–0.006	1.000	–0.018
Study hours per week	0.093	0.231	–0.133	0.008	–0.018	1.000

Табл. 3. Коэффициенты регрессии (β), стандартные ошибки (SE), t и p (качество модели: $R^2 = 0,7097$, Adjusted $R^2 = 0,6996$)

Переменная	β (коэф.)	SE Стандартная ошибка	t -статистика	p -значение	95% Доверительный интервал
Константа	–10,7415	10,5584	–1,0173	0,3107	[–31,6109, 10,1279]
Стойкость	1,0613	0,0884	12,0119	0,0000	[0,8866, 1,2359]
Экзаменационная тревога	–1,8527	0,1482	–12,5028	0,0000	[–2,1456, –1,5598]
Социальная поддержка	8,0374	1,2258	6,5570	0,0000	[5,6146, 10,4603]
Часы сна	1,6212	0,9703	1,6707	0,0970	[–0,2968, 3,5391]
Часы учебы в неделю	–0,4586	0,1898	–2,4170	0,0169	[–0,8337, –0,0836]

Table 3. Regression coefficients (β), standard errors (SE), t -statistic, and p -values ($R^2 = 0.7097$, Adjusted $R^2 = 0.6996$)

Variable	β (coef.)	SE	t -statistic	p -value	95% Confidence interval
Constant	–10.7415	10.5584	–1.0173	0.3107	[–31.6109, 10.1279]
Resilience	1.0613	0.0884	12.0119	0.0000	[0.8866, 1.2359]
Exam anxiety	–1.8527	0.1482	–12.5028	0.0000	[–2.1456, –1.5598]
Social support	8.0374	1.2258	6.5570	0.0000	[5.6146, 10.4603]
Hours of sleep	1.6212	0.9703	1.6707	0.0970	[–0.2968, 3.5391]
Study hours per week	–0.4586	0.1898	–2.4170	0.0169	[–0.8337, –0.0836]

Обсуждение

В нашем исследовании средний уровень психологической стабильности составил $M = 46,26$ ($SD = 21,72$). Ключевые предикторы, выделенные как в корреляционном анализе, так и в множественной регрессии, — это личностная стойкость, уровень экзаменационной тревоги и восприятие социальной поддержки. Корреляционные связи показали сильную положительную корреляцию между стойкостью и психологической стабильностью ($r \approx +0,561$) и сильную отрицательную корреляцию с экзаменационной тревогой ($r \approx -0,564$). Умеренная положительная связь наблюдалась для социальной поддержки ($r \approx +0,303$); связь с режимом сна и учебной нагрузкой оказалась слабой.

Модель множественной регрессии продемонстрировала достаточную объясняющую способность ($R^2 \approx 0,71$), что свидетельствует о том, что включенные предикторы объясняют примерно 71% вариабельности показателя психологической стабильности в данной выборке. Вклад отдельных переменных в модели был следующим: стойкость ($\beta \approx +1,06$, $p < 0,001$), экзаменационная тревога ($\beta \approx -1,85$, $p < 0,001$), социальная поддержка ($\beta \approx +8,04$, $p < 0,001$). Часы сна проявили положительную, но незначимую связь ($\beta \approx +1,62$, $p \approx 0,097$), тогда как часы учебы показали небольшой отрицательный эффект ($\beta \approx -0,46$, $p \approx 0,016$).

Выявленные результаты соответствуют данным ряда исследований, демонстрирующих важность стойкости как буфера против негативных эффектов стресса и тревоги (Мищенко 2020). Отрицательная связь между тревожностью и психологической стабильностью также подтверждается многочисленными исследованиями по экзаменационной тревоге (Сергеева, Кубекова 2020). Роль социальной поддержки, обнаруженная в нашем анализе, согласуется с моделью ресурсоцентричного подхода: поддержка семьи и сверстников смягчает влияние стрессовых факторов и способствует поддержанию эмоционального равновесия (Дмитриева и др. 2015).

Поскольку стойкость и социальная поддержка оказались значимыми и сравнительно крупными предикторами психологической стабильности, практические интервенции должны фокусироваться (1) на развитии устойчивости у учащихся — внедрение программ тренировки стрессоустойчивости, когнитивно-поведенческих навыков и техники саморегуляции; (2) на формировании систем социальной поддержки — групповые супервизии, родительские семинары,

доступность школьного психолога; (3) на работе с экзаменационной тревогой — психообразование, тренировка техник релаксации и навыков тестовой подготовки, что может уменьшить выраженность тревоги и, соответственно, повысить стабильность (Аршинская 2014; Верещагина и др. 2024).

Стоит отметить, что часы учебы в модели показали небольшую, но статистически значимую отрицательную связь с психологической стабильностью. Это указывает на возможный эффект «перегрузки»: при чрезмерной учебной нагрузке снижается адаптивность и стабильность. Следовательно, школам и репетиторским центрам рекомендуется балансировать интенсивность подготовки и внедрять регулярные перерывы, практики восстановления и гигиену сна.

Ограничения исследования

- Кросс-секционный дизайн: невозможно делать причинно-следственные выводы: обнаруженные ассоциации показывают взаимосвязи, но не подтверждают направление причинно-следственных влияний (например, высокая тревога может снижать стабильность, но возможно и обратное влияние).
- Ограниченный набор переменных: в модели не учтены другие важные факторы, такие как темперамент, психопатология, экономический статус семьи, качество школьной среды и предшествующая академическая успеваемость.
- Мера психологической стабильности — композитная: в дальнейшем необходимо использовать валидированные и надежные шкалы с оценкой внутренней согласованности (α кронбаха) и проверкой конструктивной валидности.
- Возможная мультиколлинеарность: хотя модель показала высокую объясняющую способность, рекомендуем проверить показатели мультиколлинеарности (vif) при работе с эмпирическими данными и при необходимости исключать/переопределять переменные.

Направления для будущих исследований

1. Проведение эмпирических исследований с репрезентативными выборками и продольным дизайном для оценки динамики психологической стабильности во времени (до, во время и после экзаменов).
2. Включение дополнительных предикторов: качество межличностных отношений, меры психического здоровья (депрессия, тревожные расстройства), академическая

успеваемость, семейный социально-экономический статус.

3. Разработка и тестирование интервенций: рандомизированные контролируемые испытания программ по повышению резильентности и снижению экзаменационной тревоги с измерением исходных и последующих показателей стабильности.
4. Исследование модераторов и медиаторов: например, анализировать, модифицирует ли эффект социальной поддержки связь между тревогой и стабильностью, а также исследовать роль когнитивных стратегий регулирования эмоций как медиатора.

Заключение

В настоящем исследовании была изучена структура взаимосвязей между психологической стабильностью и рядом личностно-социальных факторов — стойкостью, экзаменационной тревожностью, восприятием социальной поддержки, режимом сна и учебной нагрузкой. Стойкость и уровень экзаменационной тревожности оказались наиболее значимыми предикторами психологической стабильности: повышенная стойкость связывается с более высокой стабильностью, тогда как высокая экзаменационная тревожность — с ее снижением. Соци-

альная поддержка также продемонстрировала положительный и значимый вклад в модель. Модель множественной регрессии объясняла примерно 71% вариативности показателя психологической стабильности в данной выборке.

Результаты указывают на необходимость разработки и имплементации интервенций, направленных на развитие стойкости у учащихся (тренинги стресс-менеджмента, навыки эмоциональной регуляции, когнитивно-поведенческие техники); снижение экзаменационной тревоги через психообразование, формирование стратегий подготовки к тестам и практики релаксации; усиление социальной поддержки (вовлечение родителей, преподавателей, создание групп поддержки и доступ к школьному психологу).

Несмотря на указанные ограничения исследования, полученные результаты подчеркивают важность личностных и социальных ресурсов в поддержании психологической стабильности в период подготовки к экзаменам. Практика образования и школьной психологии должна опираться на мультикомпонентные программы, сочетающие работу с личностными ресурсами учащихся, корректировку учебной нагрузки и усиление социальной поддержки, чтобы уменьшить негативные последствия экзаменационного стресса.

Список литературы

- Аршинская, Е. А. (2014) Влияние учебной нагрузки на эмоциональное состояние школьников. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, № 5 (146), с. 58–64. EDN: SEAZLB
- Верещагина, М. В., Хасханова, М. Т., Юрченко, Т. А. (2024) Исследование стрессоустойчивости старшеклассников. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 1 (117), с. 90–97. <https://doi.org/10.24158/spp.2024.1.9>
- Дмитриева, А. Г., Минияров, В. М., Шиняев, К. А. (2015) Психологическая устойчивость личности старшеклассника профильного класса. *Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»*, т. 25, № 3, с. 30–35. EDN: UNSBRP
- Костенко, А. Н. (2009) Психологические условия преодоления и предотвращения ситуаций стрессирования подростков. *Вестник Московского университета МВД России*, № 7, с. 38–40. EDN: LAUMRT
- Мищенко, В. И. (2020) Изучение тревожности старшеклассников в период подготовки к итоговым экзаменам. *Педагогика и психология образования*, № 1, с. 208–218. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2020-1-208-218>
- Сергеева, М. А., Кубекова, А. С. (2020) Особенности мотивации достижения и тревожности у старшеклассников. *Мир науки. Педагогика и психология*, т. 8, № 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/82PSMN620.pdf> (дата обращения 04.09.2025).
- Chen, C. (2016) The role of resilience and coping styles in subjective well-being among Chinese university students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, vol. 25, no. 3, pp. 377–387. <https://doi.org/10.1007/s40299-016-0274-5>
- Dewald, J. F., Meijer, A. M., Oort, F. J. et al. (2014) Adolescents' sleep in low-stress and high-stress (exam) times: A prospective quasi-experiment. *Behavioral Sleep Medicine*, vol. 12, no. 6, pp. 493–506. <https://doi.org/10.1080/15402002.2012.670675>
- Jagiello, T., Belcher, J., Neelakandan, A. et al. (2024) Academic stress interventions in high schools: A systematic literature review. *Child Psychiatry & Human Development*, vol. 56, pp. 1836–1869. <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01667-5>
- Llistosella, M., Castellví, P., García-Ortiz, M. et al. (2024) Effectiveness of a resilience school-based intervention in adolescents at risk: A cluster-randomized controlled trial. *Frontiers in Psychology*, vol. 15, article 1478424. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1478424>

- Park, S.-H., Kim, Y. (2018) Ways of coping with excessive academic stress among Korean adolescents during leisure time. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, vol. 13, no. 1, article 1505397. <https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1505397>
- Pillai, J., Jose, S., Velukutty, B. A., Riyaz, A. (2023) Academic stress and coping in high school adolescents. *International Journal of Contemporary Pediatrics*, vol. 10, no. 2, pp. 153–157. <https://doi.org/10.18203/2349-3291.ijcp20230027>
- Rajawat, H., Chaturvedi, R. (2024) Parenting style and its effects on academic stress and resilience of adolescents. *Educational Administration Theory and Practices*, vol. 30, no. 5, pp. 7897–7903. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i5.4259>
- Windle, G., MacLeod, C., Algar-Skaife, K. et al. (2022) A systematic review and psychometric evaluation of resilience measurement scales for people living with dementia and their carers. *BMC Medical Research Methodology*, vol. 22, article 298. <https://doi.org/10.1186/s12874-022-01747-x>
- Yilmazer, E., Hamamci, Z., Türk, F. (2024) Effects of mindfulness on test anxiety: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, vol. 15, article 1401467. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1401467>

References

- Arshinskaya, E. L. (2014) The influence of training workload on the emotional state of schoolchildren. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 5 (146), pp. 58–64. (In Russian)
- Chen, C. (2016) The role of resilience and coping styles in subjective well-being among Chinese university students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, vol. 25, no. 3, pp. 377–387. <https://doi.org/10.1007/s40299-016-0274-5> (In English)
- Dewald, J. F., Meijer, A. M., Oort, F. J. et al. (2014) Adolescents' sleep in low-stress and high-stress (exam) times: A prospective quasi-experiment. *Behavioral Sleep Medicine*, vol. 12, no. 6, pp. 493–506. <https://doi.org/10.1080/15402002.2012.670675> (In English)
- Dmitrieva, L. G., Miniyarov, V. M., Shinyaev, K. A. (2015) Psychological stability of personality of a high schooler studying in a profile class. *Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, vol. 25, no. 3, pp. 30–35. (In Russian)
- Jagiello, T., Belcher, J., Neelakandan, A. et al. (2024) Academic stress interventions in high schools: A systematic literature review. *Child Psychiatry & Human Development*, vol. 56, pp. 1836–1869. <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01667-5> (In English)
- Kostenko, A. N. (2009) Psychological conditions and ways of overcoming and prevention of situations stressing of teenagers. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, no. 7, pp. 38–40. (In Russian)
- Llistosella, M., Castellví, P., García-Ortiz, M. et al. (2024) Effectiveness of a resilience school-based intervention in adolescents at risk: A cluster-randomized controlled trial. *Frontiers in Psychology*, vol. 15, article 1478424. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1478424> (In English)
- Mishchenko, V. I. (2020) Studying of anxiety of senior school learners during preparation for final exams. *Pedagogy and Psychology of Education*, no. 1, pp. 208–218. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2020-1-208-218> (In Russian)
- Park, S.-H., Kim, Y. (2018) Ways of coping with excessive academic stress among Korean adolescents during leisure time. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, vol. 13, no. 1, article 1505397. <https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1505397> (In English)
- Pillai, J., Jose, S., Velukutty, B. A., Riyaz, A. (2023) Academic stress and coping in high school adolescents. *International Journal of Contemporary Pediatrics*, vol. 10, no. 2, pp. 153–157. <https://doi.org/10.18203/2349-3291.ijcp20230027> (In English)
- Rajawat, H., Chaturvedi, R. (2024) Parenting style and its effects on academic stress and resilience of adolescents. *Educational Administration Theory and Practices*, vol. 30, no. 5, pp. 7897–7903. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i5.4259> (In English)
- Sergeeva, M. A., Kubekova, A. S. (2020) Features of achievement motivation and anxiety in high school students. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, vol. 8, no. 6. [Online]. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/82PSMN620.pdf> (accessed 04.09.2025). (In Russian)
- Vereshchagina, M. V., Khaskhanova, M. T., Yurchenko, T. A. (2024) Study of high school students' stress resistance. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, no. 1 (117), pp. 90–97. <https://doi.org/10.24158/spp.2024.1.9> (In Russian)
- Windle, G., MacLeod, C., Algar-Skaife, K. et al. (2022) A systematic review and psychometric evaluation of resilience measurement scales for people living with dementia and their carers. *BMC Medical Research Methodology*, vol. 22, article 298. <https://doi.org/10.1186/s12874-022-01747-x> (In English)
- Yilmazer, E., Hamamci, Z., Türk, F. (2024) Effects of mindfulness on test anxiety: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, vol. 15, article 1401467. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1401467> (In English)

Сведения об авторе

Дмитрий Андреевич Усик, ассистент кафедры психологии семьи и детства, Российский государственный гуманитарный университет

SPIN-код: [2093-9506](#), ORCID: [0000-0003-4994-7054](#), e-mail: Usik.d77@mail.ru

Author

Dmitrii A. Usik, Assistant of the Department of Family and Childhood Psychology, Russian State University for the Humanities

SPIN: [2093-9506](#), ORCID: [0000-0003-4994-7054](#), e-mail: Usik.d77@mail.ru