

**О.И. Миронова<sup>1</sup>, К.А. Машкин<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»,  
101000 г. Москва, Российская Федерация

<sup>2</sup> Независимый исследователь,  
355029 г. Ставрополь, Российская Федерация

## Самоэффективность студентов в условиях экзаменационного стресса

В статье представлены результаты эмпирического исследования самоэффективности студентов в условиях экзаменационного стресса. В качестве респондентов выступили 98 студентов в ситуации сдачи экзамена в период летней сессии (соотношение по половому признаку равное, возрастная категория – 20–25 лет). В результате исследования подтверждена гипотеза о том, что уровень экзаменационного стресса обратно пропорционален степени выраженности самоэффективности студента. Выявлено влияние каждого из компонентов самоэффективности на уровень развития экзаменационного стресса, а также определена значимость каждого компонента в структуре самоэффективности студентов в условиях экзаменационного стресса. Наибольшую значимость для экзаменационного стресса имеет эмоциональный компонент в структуре самоэффективности, тогда как когнитивный, конативный и поведенческий компоненты оказывают слабое влияние.

**Ключевые слова:** образовательная среда вуза, состояние стресса, стрессоустойчивость, самоэффективность, преодоление стресса

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Миронова О.И., Машкин К.А. Самоэффективность студентов в условиях экзаменационного стресса // Педагогика и психология образования. 2021. № 3. С. 133–145. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-3-133-145



DOI: 10.31862/2500-297X-2021-3-133-145

**O.I. Mironova<sup>1</sup>, K.A. Mashkin<sup>2</sup>**<sup>1</sup> HSE University,  
Moscow, 101000, Russian Federation<sup>2</sup> Independent researcher,  
Stavropol, 355029, Russian Federation

## Self-efficacy of students in conditions of examination stress

This article presents the results of an empirical study on the self-efficacy of students in conditions of examination stress. 98 students acted as respondents, divided in equal proportions by gender, in the age category of 20–25 years old, during the situation of taking summer semester exams. The hypothesis that the level of exam stress is inversely proportional to the severity of student self-efficacy was confirmed by the research. The influence of each of the components of self-efficacy on the level of development of examination stress was brought to light, and the significance of each component in the structure of self-efficacy of students under conditions of examination stress was determined. It turned out that the emotional component in the structure of self-efficacy has the greatest significance for exam stress, while the cognitive, conative and behavioral components have a weak effect.

**Key words:** educational environment of the university, state of stress, resistance to stress, self-efficacy, overcoming stress

CITATION: Mironova O.I., Mashkin K.A. Self-efficacy of students in conditions of examination stress. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2021. No. 3. Pp. 133–145. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2021-3-133-145

### Введение

Современные реалии жизни ввиду информационного обилия и постоянного психического напряжения предъявляют все более высокие требования к будущим специалистам. Небезызвестен тот факт, что обучаемость студентов во многом зависит от их веры в себя и свои силы.

В этой связи особую значимость приобретают исследования самоэффективности как конструкта, отражающего убеждения человека относительно его способности управлять событиями, воздействующими на его жизнь. В частности, актуальна разработка практических психологических программ, направленных на повышение уровня самоэффективности.

По мнению большинства отечественных и зарубежных авторов, проблема самоэффективности является хорошо разработанной, хотя и не в полной мере. Основная часть теоретических и практических исследований по изучению феномена самоэффективности на сегодняшний день выполнена в западных странах. Важную роль здесь играют работы А. Бандуры, Дж. Капрары, Д. Сервона, Дж. Маддукса, Д. Майерса, Л.А. Первина, Дж. Оливера [4; 9; 11; 15–17]. Преобладающее внимание данных авторов направлено на изучение общей самоэффективности, которая сегментируется в соответствии с видами человеческой активности.

Отечественными психологами осуществлена адаптация методологического аппарата по изучению самоэффективности, выявлено ее место в сфере самосознания и системе когниций [2; 3; 6; 8; 12]. Также имеется ряд практико-ориентированных работ, в которых раскрыта взаимосвязь самоэффективности с предпочтением стратегий совладания в ситуациях фрустрации, уровнем мотивации и успешностью профессиональной самореализации [5; 7; 10; 14]. Современные авторы обращают пристальное внимание на влияние самоэффективности на обучение студентов [1; 13].

При многочисленности исследований различных аспектов проблемы самоэффективности, особенности данного феномена в ситуации экзамена изучались мало, остается актуальным вопрос о взаимосвязи между степенью выраженности самоэффективности и уровнем экзаменационного стресса у студентов.

*Цель исследования* – выявить взаимосвязь между самоэффективностью в целом и ее отдельных компонентов и уровнем экзаменационного стресса у студентов.

*Гипотеза исследования* заключается в предположении о том, что уровень экзаменационного стресса обратно пропорционален степени выраженности самоэффективности у студента; различается влияние каждого из структурных компонентов самоэффективности на уровень экзаменационного стресса.

## Методика

Эмпирическое исследование включало в себя два основных этапа.

На *первом этапе* стояла задача выявить взаимосвязь между степенью выраженности самоэффективности и уровнем экзаменационного стресса у студентов. Исследование проводилось на выборке студентов

в количестве 98 человек в ситуации сдачи экзамена в период летней сессии, соотношении по половому признаку равное, возрастная категория – 20–25 лет. При проведении замеров степени выраженности самооффективности и уровня стресса использовались следующие диагностические методики: «Шкала общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема» (В.Г. Ромек, 1996 г.) и «Шкала психологического стресса PSM-25» (Н.Е. Водопьянова, 2009 г.).

На *втором этапе* изучалась значимость поведенческого, когнитивного, конативного и эмоционального компонентов в структуре самооффективности в условиях экзаменационного стресса. В соответствии с социально-когнитивной теорией А. Бандуры, каждый из этих компонентов был соотнесен с одним из факторов самооффективности: успешный поведенческий опыт, косвенный опыт успеха, вербальное убеждение в способности достичь успеха и эмоциональный подъем [15]. Далее был осуществлен подбор диагностического инструментария для измерения количественных показателей каждого из структурных компонентов самооффективности. Для проведения замеров применялись следующие методики: «Опросник уровня субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, 1984 г.), «Методика Дебо-Рубинштейн» (модификация А.М. Прихожан, 1988 г.), «Тест смысложизненных ориентаций» (Д.А. Леонтьев, 2000 г.), «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин, 1986 г.). Для измерения уровня стресса использовалась Шкала психологического стресса PSM-25 в русской адаптации Н.Е. Водопьяновой (2009 г.).

В качестве респондентов использовалась та же выборка студентов, что и на первом этапе исследования.

## Результаты первого этапа исследования

В результате исследования взаимосвязи общей самооффективности и уровня экзаменационного стресса у студентов были получены следующие данные.

Результаты диагностической методики уровня стресса «Шкала психологического стресса PSM-25» показали:

1) у 27% студентов выявлен высокий уровень стресса, что свидетельствует о наличии у них психического дискомфорта, негативных мыслей, состояния дезадаптации и растерянности в ситуации экзамена, возможно, им требуется психологическая поддержка;

2) у 29% выявлен средний уровень стресса, что говорит о наличии у них беспокойства и тревожных мыслей, их психическое состояние нестабильно, они легко могут потерять контроль за текущей ситуацией;

3) у 44% студентов выявлен низкий уровень стресса, что говорит о состоянии адаптации к рабочей нагрузке, их психическое состояние

стабильно, они относительно спокойны и сохраняют контроль за текущей ситуацией;

4) высокий уровень стресса выявлен у 35% юношей и у 18% девушек, средний уровень стресса выявлен у 35% юношей и у 24% девушек, тогда как низкий уровень стресса выявлен у 30% юношей и у 58% девушек, что дает основания сделать предположение о более высокой устойчивости к экзаменационному стрессу у женской половины данной группы;

5) средний показатель PSM по всей группе – 103, что соответствует среднему показателю уровня стресса; у юношей – 111, что соответствует среднему показателю уровня стресса; у девушек – 95, что соответствует низкому показателю уровня стресса.

Результаты диагностической методики самооффективности «Шкала общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема» показали:

1) у 5% студентов выявлена степень выраженности самооффективности ниже среднего, они склонны к неуверенному поведению, тревожным мыслям о возможных неудачах, вероятно имеют отрицательный экзаменационный опыт в прошлом;

3) у 32% выявлена средняя степень выраженности самооффективности, их состояние нестабильно, однако они могут достигать хороших успехов, если не возникает неожиданных фрустрирующих ситуаций;

4) у 41% студентов выявлена степень выраженности самооффективности выше среднего, это студенты, имеющие положительный экзаменационный опыт, уверенные в своих силах, однако при попадании в фрустрирующую ситуацию могут проявлять беспокойство и чувствовать тревогу, что снижает их эффективность;

5) у 12% выявлена высокая степень выраженности самооффективности, эти студенты сохраняют свою уверенность и контроль над ситуацией даже в ситуациях фрустрации, имеют положительный экзаменационный опыт, могут отличаться нестандартностью подходов к разрешению затруднительных ситуаций;

6) степень выраженности самооффективности ниже среднего выявлена у 12% юношей и у 18% девушек, средняя степень выраженности самооффективности выявлена у 35% юношей и у 29% девушек, степень выраженности самооффективности выше среднего выявлена у 41% юношей и 41% девушек, высокая степень выраженности самооффективности выявлена у 12% юношей и у 12% девушек;

7) средний показатель выраженности самооффективности по всей группе – 29, что соответствует средней степени выраженности самооффективности; у юношей – 28, что соответствует среднему уровню самооффективности; у девушек – 30, что также соответствует среднему уровню самооффективности.

Был проведен корреляционный анализ между результатами методики уровня стресса «Шкала психологического стресса PSM-25» и результатами диагностической методики самооффективности «Шкала общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема». Коэффициент корреляции Пирсона  $r = -0,5772$ . Полученный результат говорит о наличии заметной (по шкале Чеддока) отрицательной корреляционной связи между степенью выраженности самооффективности и уровнем экзаменационного стресса. Следовательно, чем выше степень выраженности самооффективности, тем ниже уровень экзаменационного стресса, и чем ниже степень выраженности самооффективности, тем выше уровень экзаменационного стресса студента.

На данном этапе исследования эмпирическим путем была подтверждена гипотеза о том, что уровень экзаменационного стресса обратно пропорционален степени выраженности самооффективности студента.

## Результаты второго этапа исследования

Результаты диагностической методики Дембо-Рубинштейн (исследование уровня притязаний и самооценки) показали следующее.

*Уровень притязаний:*

1) у 38% студентов выявлен адекватный уровень притязаний, что говорит о том, что испытуемые данной категории оценивают свои возможности реалистично;

2) у 50% выявлен высокий уровень притязаний, что говорит о том, что испытуемые данной категории имеют нереалистичное отношение к своим возможностям и склонны к сниженной самокритике;

3) у 12% выявлен заниженный уровень притязаний, что говорит об их затруднениях в развитии, снижении в стремлении к достижениям из-за убежденности в заведомой неудаче;

4) адекватный уровень притязаний выявлен у 35% юношей и у 41% девушек; высокий уровень притязаний выявлен у 47% юношей и у 53% девушек; заниженный уровень притязаний выявлен у 18% юношей и у 6% девушек; средний показатель уровня притязаний по всей группе – 86, что соответствует адекватному уровню притязаний, у юношей – 85, у девушек – 87, что также соответствует адекватному уровню притязаний.

*Уровень самооценки:*

1) у 41% студентов выявлен адекватный уровень самооценки, что говорит о том, что испытуемые данной категории оценивают себя и свои возможности в сложившейся ситуации реалистично;

2) у 59% выявлен завышенный уровень самооценки, что говорит о том, что у испытуемых данной категории наблюдаются некоторые

затруднения в формировании личностных качеств, возможно, им сложно адекватно оценивать свою трудовую деятельность и ее результаты, они снисходительны к замечаниям, оценкам и советам других людей;

3) адекватный уровень самооценки выявлен у 41% юношей и у 35% девушек; высокий уровень самооценки выявлен у 59% юношей и у 65% девушек; средний показатель уровня самооценки по всей группе – 73, что соответствует адекватному уровню самооценки, у юношей – 72, у девушек – 74, что также соответствует адекватному уровню самооценки.

Результаты диагностической методики оценки нервно-психического напряжения (НПН) показали:

1) у 41% студентов выявлена первая степень НПН (низкий уровень), характеризующаяся относительной сохранностью характеристик соматического и психического состояния, текущее напряжение либо отсутствует, либо выражено незначительно;

2) у 59% выявлена вторая степень НПН (средний уровень), характеризующаяся наличием физического дискомфорта, легкого беспокойства, ощущением подъема, который может способствовать повышению работоспособности; третьей степени НПН (высокий уровень нервно-психического напряжения) по результатам диагностики у студентов не выявлено;

3) первая степень НПН выявлена у 41% юношей и у 41% девушек, вторая степень НПН выявлена у 59% юношей и у 59% девушек; средний показатель НПН по всей группе – 46, что соответствует среднему уровню нервно-психического напряжения, у юношей – 45, у девушек – 47, что также соответствует среднему уровню.

Результаты теста смысложизненных ориентаций по общему показателю показали:

1) у 6% студентов выявлен низкий уровень жизненных ориентаций, он характеризуется не только неуверенностью в своей способности разрешить наличную ситуацию экзамена, но и тем, что это чувство неуверенности и мысли о собственной неспособности проявляются в различных жизненных ситуациях, возможно, принимая генерализованный характер;

2) у 41% выявлен средний уровень жизненных ориентаций, который характеризуется относительной уверенностью в собственной возможности успешно справиться с предстоящим экзаменом, в обыденной жизни эти люди склонны проявлять решимость и настойчивость в большинстве жизненных ситуаций;

3) у 53% выявлен высокий уровень жизненных ориентаций, что говорит о том, что эти студенты полны решимости и уверенности в наличной ситуации экзамена; отчасти это может свидетельствовать о том, что

они хорошо подготовлены к самому экзамену, но в большей мере это показатель того, что в жизненных ситуациях они склонны проявлять упорство и настойчивость, а также видят вполне определенные жизненные цели, которые для них наполнены смыслом;

4) низкая выраженность жизненных ориентаций выявлена у 6% юношей и у 6% девушек, средняя выраженность – у 36% юношей и у 41% девушек, высокая выраженность – у 58% юношей и у 53% девушек; средний показатель жизненных ориентаций по всей группе, как у юношей, так и у девушек – 111, что соответствует уровню немногим выше среднего.

Результаты опросника уровня субъективного контроля (УСК) показали:

1) у 6% студентов выявлен низкий уровень УСК, он характеризуется высокой зависимостью выбора поведенческих моделей от наличной ситуации, такие люди склонны предаваться воле случая и расценивать происходящее с ними как результат действия внешних сил;

2) у 62% студентов выявлен средний уровень УСК, что говорит об их лабильности в возникающих затруднительных ситуациях; в некоторых случаях они склонны брать ответственность за происходящее на себя, а в некоторых отдаваться на волю случая, однако в ситуации экзамена они все же выражают некоторую уверенность в своих силах по отношению к предстоящей проверке знаний;

3) у 32% студентов выявлен высокий уровень УСК, характеризующийся тем, что у такие люди не склонны отдаваться стихийным силам, которые руководят событиями, у них есть собственные модели поведения в затруднительных ситуациях и они принимают ответственность за свои поступки;

4) низкий уровень УСК выявлен у 6% юношей и у 6% девушек, средний у 65% юношей и у 70% девушек, высокий у 35% юношей и у 29% девушек; средний показатель УСК по всей группе, как у юношей, так и у девушек – 6 (стен), что соответствует среднему уровню УСК.

Результаты математической обработки данных с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона показали:

1) между уровнем притязаний и уровнем экзаменационного стресса значимые корреляции отсутствуют;

2) между уровнем самооценки и уровнем экзаменационного стресса прослеживается слабая отрицательная корреляционная связь ( $r = -0,2041$ );

3) между уровнем нервно-психического напряжения и уровнем экзаменационного стресса прослеживается высокая положительная корреляционная связь ( $r = 0,7773$ );



4) между уровнем жизненных ориентаций и уровнем экзаменационного стресса прослеживается слабая отрицательная корреляционная связь ( $r = -0,2008$ );

5) между уровнем субъективного контроля и уровнем экзаменационного стресса прослеживается слабая отрицательная корреляционная связь ( $r = -0,2085$ );

6) между уровнем притязаний и степенью выраженности самооффективности прослеживается очень слабая положительная корреляционная связь ( $r = 0,1009$ );

7) между уровнем самооценки и степенью выраженности самооффективности прослеживается высокая положительная корреляционная связь ( $r = 0,8127$ );

8) между уровнем нервно-психического напряжения и степенью выраженности самооффективности прослеживается заметная отрицательная корреляционная связь ( $r = -0,5908$ );

9) между уровнем жизненных ориентаций и степенью выраженности самооффективности прослеживается слабая положительная корреляционная связь ( $r = 0,2157$ );

10) между уровнем субъективного контроля и степенью выраженности самооффективности прослеживается слабая положительная корреляционная связь ( $r = 0,2395$ ).

Таким образом, на данном этапе эмпирического исследования в рамках установленных задач было изучено влияние каждого из компонентов самооффективности на уровень экзаменационного стресса и выявлена значимость каждого компонента в структуре самооффективности в условиях экзаменационного стресса. Наиболее влияющим на уровень экзаменационного стресса в структуре самооффективности является эмоциональный компонент (имеет высокую положительную корреляционную связь), а когнитивный, конативный и поведенческий компоненты оказывают слабое влияние (прослеживается слабая отрицательная корреляционная связь).

В структуре самооффективности наиболее значимыми компонентами являются когнитивный (прослеживается высокая положительная корреляционная связь) и эмоциональный (прослеживается заметная отрицательная корреляционная связь), а конативный и поведенческий компоненты в процессе формирования самооффективности имеют слабое значение (прослеживается слабая положительная корреляционная связь). Причем в когнитивном компоненте ведущую роль играет самооценка, тогда как уровень притязаний незначительно влияет на выраженность самооффективности и совсем не влияет на уровень экзаменационного стресса.

## Выводы

В эмпирическом исследовании были выявлены психологические особенности самооффективности студентов в условиях экзаменационного стресса. Определена взаимосвязь между степенью выраженности самооффективности и уровнем экзаменационного стресса студентов, а также подтверждена гипотеза о том, что уровень экзаменационного стресса обратно пропорционален степени выраженности самооффективности студента. Выявлено влияние каждого из компонентов самооффективности на уровень развития экзаменационного стресса, а также определена значимость каждого компонента в структуре самооффективности студентов в условиях экзаменационного стресса. Наибольшую значимость для экзаменационного стресса имеет эмоциональный компонент в структуре самооффективности, тогда как когнитивный, конативный и поведенческий компоненты оказывают слабое влияние. В структуре самооффективности в условиях экзаменационного стресса наиболее значимыми являются когнитивный и эмоциональный компоненты, а конативный и поведенческий в процессе формирования самооффективности имеют слабое значение.

В качестве перспективы дальнейшего исследования предполагается разработка и апробация на практике программы повышения самооффективности студентов в условиях экзаменационного стресса.

## Библиографический список / References

1. Берман Н.Д. Влияние самооффективности на обучение студентов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN220.pdf> (дата обращения: 11.01.2021) [Berman N.D. The impact of self-efficacy on student learning. *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2020. No. 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN220.pdf> (In Rus.)]
2. Гайдар М.И. Развитие личностной самооффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. Курск, 2008. [Gajdar M.I. *Razvitie lichnostnoj samoeffektivnosti studentov-psihologov na etape vuzovskogo obucheniya* [The development of personal self-efficacy of psychology students at the stage of university education]. PhD thesis. Kursk, 2008.]
3. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Гендерные различия в академической и социальной самооффективности и копинг-стратегиях у современных российских подростков // Вестник Московского Университета. Сер. 14: Психология. 2006. № 3. С. 78–85. [Gordeeva T.O., Shepeleva E.A. Gender differences in academic and social self-efficacy and coping strategies in modern Russian adolescents. *Moscow University Psychology Bulletin*. 2006. No. 3. Pp. 78–85. (In Rus.)]

4. Капрара Дж.В., Сервон Д. Психология личности / Пер. с англ. В. Белоусов. М., 2003. [Caprara G., Servon D. *Psihologiya lichnosti* [Psychology of personality]. V. Belousov (translated in Rus.). Moscow, 2003.]
5. Корнилова Т.В., Веденева Н.В. Самоэффективность и ретроспективные самооценки, проявляемые при личностном выборе для себя и предполагаемые при выборе за другого человека // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 2. С. 6–17. [Kornilova T.V., Vedeneva N.V. Self-efficacy and retrospective self-assessments manifested in personal choice for oneself and assumed when choosing for another person. *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychological Sciences*. 2014. No. 2. Pp. 6–17. (In Rus.).]
6. Кричевский Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности // Акмеология. 2001. № 1. С. 47–52. [Krichevsky R.L. Self-efficacy and acmeological approach to personality research. *Akmeologiya*. 2001. No. 1. Pp. 47–52. (In Rus.).]
7. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: Дис. ... д-ра психол. наук. Кострома, 2005. [Kryukova T.L. *Psihologiya sovladayushchego povedeniya v raznye periody zhizni* [Psychology of coping behavior in different periods of life]. Dr. Hab. Dis. Kostroma, 2005.]
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 2003. [Leontev D.A. *Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj realnosti* [The psychology of meaning: The nature, structure and dynamics of meaningful reality]. Moscow, 2003.]
9. Майерс Д. Социальная психология: Интенсивный курс / Пер. с англ. 4-е междунар. изд. СПб.; М., 2004. [Myers D. *Sotsialnaya psihologiya: Intensivnyj kurs* [Social psychology: Intensive course]. Translated from English. St. Petersburg; Moscow, 2004.]
10. Миронова О.И. Особенности взаимосвязи эффективности вынужденного контакта с самоэффективностью его участников // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: Сборник материалов международных научно-практических конференций / Под общ. ред. Ю.П. Платонова. СПб., 2012. С. 56–58. [Mironova O.I. Features of the relationship between the effectiveness of forced contact with the self-efficacy of its participants. *Psikhologo-sotsialnaya rabota v sovremenном obshchestve: problemy i resheniya. Sbornik materialov mezhdunarodnykh nauchno-prakticheskikh konferentsiy*. Yu.P. Platonova (ed.). St. Petersburg, 2012. Pp. 56–58. (In Rus.)]
11. Первин Л.А., Джон О.П. Психология личности: Теория и исследование / Пер. с англ. М.С. Жамкочьян. М., 2001. [Pervin L.A., John O.P. *Psihologiya lichnosti: Teoriya i issledovaniya* [Personality: Theory and research]. M.S. Zhamkochyan (translated in Rus.). Moscow, 2001.]
12. Ромек В.Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии // Психологический вестник Ростовского государственного университета. 1996. Вып. 1. Ч. 2. С. 132–146. [Romek V.G. The concept of self-confidence in modern social psychology. *Psikhologicheskij vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1996. Issue 1. Part 2. Pp. 132–146. (In Rus.).]
13. Скобликова Е.О. Самоэффективность: существенный мотив для обучения // Региональный вестник. 2020. № 2 (41). С. 67–68. [Skoblikova E.O.

- Self-efficacy: an essential motive for learning. *Regionalnyy vestnik*. 2020. No. 2 (41). Pp. 67–68. (In Rus.).
14. Шепелева Е.А. Особенности учебной и социальной самоэффективности школьников: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. [Shepeleva E.A. Osobennosti uchebnoy i socialnoy samoeffektivnosti shkolnikov [Features of educational and social self-efficacy of schoolchildren]. PhD Dis. M., 2008.]
  15. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York, 1997.
  16. Maddux J.E. Self-efficacy theory: An introduction. *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. J.E. Maddux (ed.). New York, 1995. Pp. 3–36.
  17. Maddux J.E., Sherer M., Rogers R.W. Self-efficacy expectancy and outcome expectancy: Their relationships and their effects on behavioral intentions. *Cognitive Therapy and Research*. 1982. No. 6. Pp. 207–211.

Статья поступила в редакцию 24.01.2021, принята к публикации 06.03.2021

The article was received on 24.01.2021, accepted for publication 06.03.2021

### Сведения об авторах / About the authors

**Миронова Оксана Ивановна** – доктор психологических наук; профессор департамента психологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва

**Oksana I. Mironova** – Dr. Psychology Hab.; professor at the Department of Psychology, HSE University, Moscow

E-mail: mironova\_oksana@mail.ru

**Машкин Константин Александрович** – магистр психологии; независимый исследователь, г. Ставрополь

**Konstantin A. Mashkin** – master of psychology; independent researcher, Stavropol

E-mail: gl-vel@yandex.ru

### Заявленный вклад авторов

**О.И. Миронова** – общее руководство направлением исследования, планирование исследования, организация и участие в эмпирическом исследовании, анализ полученных данных, участие в подготовке текста статьи

**К.А. Машкин** – планирование исследования, организация и проведение эмпирического исследования, анализ полученных данных, участие в подготовке текста статьи

### Contribution of the authors

**O.I. Mironova** – general management of the research direction, research planning, organization and participation in empirical research, analysis of the obtained data, participation in the preparation of the text of the article

**K.A. Mashkin** – planning the research, organizing and conducting empirical research, analyzing the obtained data, participating in the preparation of the text of the article

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

All authors have read and approved the final manuscript