

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК: 159.9.072

doi: 10.11621/vsp.2021.01.01

ОСОЗНАННАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК МЕТАРЕСУРС ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ И РАЗРЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. И. Моросанова

Психологический институт РАО, Москва, Россия.

Для контактов. E-mail: morosanova@mail.ru

Актуальность. В кризисных политических, экономических, социальных и экологических условиях большое значение приобретают поиск и исследование психологических ресурсов человека, позволяющих успешно справляться с привычными и новыми задачами жизнедеятельности в условиях, когда изменяются миропорядок и привычный образ жизни.

Цель данной статьи заключается в обобщении результатов теоретических и эмпирических исследований для развития ресурсного подхода к исследованию осознанной саморегуляции жизнедеятельности человека как системы психологических средств осознанного выдвижения целей и управления их достижением.

Методики и выборка. Положения ресурсного подхода были обоснованы теоретически и верифицированы в исследованиях лаборатории психологии саморегуляции ФГБНУ «Психологический институт РАО». Они выполнены на объемных выборках школьников, студентов, профессионалов. Были использованы когнитивные, личностные и регуляторные методики, как опросные, так и экспериментальные. При организации исследований применялся кросс-секционный и лонгитюдный дизайн.

Результаты. Проведённое обобщение результатов эмпирических исследований позволило верифицировать развитые научные представления о том, что осознанная саморегуляция достижения целей является системой универсальных и специальных регуляторных ресурсов человека в зависимости от глобальности задач, для решения которых они предназначены. Реализующие эту систему регуляторные компетенции человека вносят

вклад в продуктивные аспекты достижения учебных и профессиональных целей. Они также являются механизмом мобилизации, координации, медиации и накопления всей палитры других индивидуальных ресурсов и резервов человека для решения разнообразных задач жизнедеятельности. Среди этих задач — личностное саморазвитие и самовоспитание, профессиональное самоопределение, поддержание и повышение психологического благополучия.

Развитие ресурсов осознанной саморегуляции способствует успешному обучению и работе в условиях стремительной цифровизации, является основой адаптации и формирования новой самоорганизации жизни, а также препятствует развитию острых стрессовых реакций и негативных эмоциональных состояний в условиях пандемии коронавируса.

Вывод. Осознанная саморегуляция является метаресурсом человека, так как не только вносит значимый вклад в достижение целей практической деятельности, но и способствует решению более широких задач жизнедеятельности.

Ключевые слова: осознанная саморегуляция, метаресурс, специальные ресурсы, универсальные ресурсы, образование, благополучие, цифровизация, пандемия.

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научного проекта № 20-18-00470 «Саморегуляция и школьная вовлеченность как психологические ресурсы академической успешности: лонгитюдное исследование».

Для цитирования: Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 1. С. 3–37. doi: 10.11621/vsp.2021.01.01

Поступила в редакцию: 18.10.2020 / Принята к публикации: 23.11.2020

CONSCIOUS SELF-REGULATION AS A METARESOURCE FOR ACHIEVING GOALS AND SOLVING THE PROBLEMS OF HUMAN ACTIVITY

Varvara I. Morosanova

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia.
Corresponding author. E-mail: morosanova@mail.ru

Background. In political, economic, social and environmental crisis conditions, a great importance is given to the investigation and search for the human psychological resources, which make it possible to successfully cope with usual and challenging life tasks in the conditions when the world order and the life styles drastically change.

Objective of this article is to summarize the results of theoretical and empirical research for developing the resource approach to the study of the conscious self-regulation of human activity considered as a system of psychological means of consciously setting the goals and managing their achievement.

Design. The resource approach provisions were substantiated theoretically and verified empirically in the laboratory of the self-regulation psychology of the Federal State Budgetary Scientific Institution “Psychological Institute of the Russian Academy of Education.” The studies were carried out on the large samples of schoolchildren, students, and professionals. Cognitive, personality and regulatory techniques included questionnaires and experimental tasks. Both cross-sectional and longitudinal design were applied.

Results. The generalization of the empirical results made it possible to verify the developed scientific ideas of the conscious self-regulation of achieving goals as a system of the human universal and special regulatory resources, depending on the “globality” of the tasks they are intended for. The person’s regulatory competences implementing this system contribute to the productive aspects of achieving educational and professional goals. They also serve as a mechanism for mobilizing, coordinating, mediating and accumulating the entire palette of other individual resources and human reserves for solving various problems in human activity. Among these tasks are the personality self-development and self-education, professional self-determination, maintaining and increasing psychological well-being.

The development of the conscious self-regulation resources contributes to successful learning and work in the context of rapid digitalization, serves as the basis for adaptation and formation of new self-organization of life, and also prevents acute stress reactions and negative emotional states under conditions of the coronavirus pandemic.

Conclusions. Conscious self-regulation is a human meta-resource, since it not only makes a significant contribution to achieving the goals of practical activity, but also contributes to solution of the broader life tasks.

Keywords: *conscious self-regulation, meta-resource, special resources, universal resources, education, well-being, digitalization, pandemic.*

Acknowledgments: The study was funded by Russian Science Foundation according to the research project № 20-18-00470 «Self-regulation and school engagement as psychological resources of academic success: a longitudinal study»

For citation: Morosanova, V.I. (2021) Conscious self-regulation as a meta-resource for achieving goals and solving the problems of human activity. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 1, P. 3–37. doi: 10.11621/vsp.2021.01.01

Received: October 18, 2020 / Accepted: November 23, 2020

Введение

В настоящее время особое значение приобретает психология саморегуляции. Кардинальные изменения, нарушающие привычное существование, происходят в самых различных сферах жизни, что накладывает особые требования к самостоятельности, самоорганизации и активности людей, борющихся за выживание в кризисных политических, экономических, социальных и экологических условиях. Характерным для нашего времени является также бурное развитие и внедрение цифровых технологий. Эта ситуация требует от каждого человека овладения новыми компетенциями пользования интернетом и компьютером, без которых невозможно справиться не только с нарастающими информационными потоками, но и, в широком смысле, быть успешным в достижении учебных и профессиональных целей.

Особую важность проблема актуализации психологических ресурсов приобрела в связи с возникновением пандемии и борьбы людей за свое выживание в столь сложный период. В этих кризисных условиях Генеральный секретарь ООН Антониу Гутерриш (2020) заявил, что психические проблемы, которые возникли в связи с COVID-19, являются одними из главных причин страданий в нашем мире.

Большое значение в условиях пандемии приобретает, с нашей точки зрения, актуализация и развитие ресурсов осознанной саморегуляции человека, которые необходимы для самоорганизации своей внешней и внутренней активности при решении непростой задачи достижения различных целей в ситуации резкого изменения условий жизнедеятельности при повышении уровня неопределенности во всех жизненных сферах (Zinchenko et al., 2020).

Цель данной статьи — развитие ресурсного подхода на основе обобщения результатов теоретических и эмпирических исследований осознанной саморегуляции жизнедеятельности человека как системы психологических средств осознанного выдвижения целей и управления их достижением. Надеемся, что развиваемые нами представления о ресурсной роли саморегуляции человека смогут стать научным фундаментом для совершенствования образовательных технологий в условиях цифровой среды, а также для помощи людям в преодолении психологических проблем, вызванных пандемией.

Что такое осознанная саморегуляция?

В настоящее время мы рассматриваем психическую саморегуляцию человека (СР) как многоуровневую и динамическую систему процессов, состояний и свойств, являющуюся инструментом инициации и поддержания произвольной активности человека. Система психической СР имеет свои подсистемы в различных видах активности человека, специфичность которых определяется используемыми для осуществления регуляции поведения психическими средствами: когнитивными, личностными, темпераментальными, эмоциональными и т.д. (Моросанова, 2016).

Осознанная СР человека носит черты управляющего уровня системы психической СР, так как является рефлексивным психологическим инструментом организации активности человека на основе самоорганизации различных подсистем регуляторных процессов операционально-когнитивного и регуляторно-личностного уровней. Эти подсистемы, в свою очередь, мобилизуют первичные психические процессы и состояния (когнитивные, личностные, эмоциональные), выступающие средствами реализации регуляторной активности человека (Моросанова, 2016, 2017). Наши взгляды соответствуют представлениям когнитивной психологии, в которой, кроме собственно когнитивных, рассматриваются метапроцессы (метапамять, мета-

внимание и т.д.) как рефлексивное знание о собственной когнитивной системе, включающее также и управление ею (Pena-Ayala, Cardenas, 2015). Основоположник метакогнитивизма Флэвел рассматривал данный конструкт с позиций когнитивного подхода, Бейкер и коллеги дополнили его регуляторным компонентом (Baker, DeWyngaert, & Zeliger-Kandasamy, 2015), а Бандура — мотивационными переменными (Craig et al., 2020).

Нами не раз было обосновано теоретически и эмпирически, что именно субъектные черты и стоящие за ними индивидуально-типические профили СР являются основой формирования множества индивидуальных стилей СР в разных видах активности и деятельности человека (Моросанова, 2012а; 2012b). Они могут осознаваться субъектом активности и превращаться в психологические ресурсы. Сначала эти ресурсы используются для достижения целей поведения, а по мере взросления и накопления опыта, — трансформируются в ресурсы саморазвития (Моросанова, 2016). Именно возможность изменения степени субъектной активности в преодолении негативных для достижения целей индивидуальных особенностей темперамента и характера — есть сущностная характеристика человека как субъекта достижения цели. Особая роль в этом процессе отводится развитию субъектных (регуляторно-личностных) качеств индивидуальности и самосознания как отражения ее личностной направленности (Моросанова, 2012b, Morosanova, 2013).

Развивая эти положения, мы пришли к выводу о том, что осознанная СР является важнейшим ресурсом достижения целей и саморазвития человека, что и привело нас к необходимости разработки ресурсного подхода к исследованию осознанной СР человека (Моросанова, 2016; 2017).

Основные положения ресурсного подхода

Понятие «ресурсы» в науке в широком смысле слова используется, как показывает анализ литературы, для обозначения характеристики любых артефактов, природных явлений и живых организмов, которые рассматриваются в качестве средств решения определенных задач. Следовательно, с помощью термина «ресурсы» всякий предмет, процесс и организм может рассматриваться в инструментальной функции, а именно как обладающий изменчивым и в то же время ограниченным запасом возможностей для решения тех или иных задач.

В психологии ресурсный подход разрабатывается уже более полвека и представлен в исследованиях таких авторов, как С. Хофбол, Р. Баумайстер, Д. Канеман, К. Вогс, С. Фолкман, Р. Лазарус и др.

Сегодня ресурсный подход широко используется в отечественной психологии (В.А. Бодров, Н.Е. Водопьянова, Д.А. Леонтьев, Т.А. Нестик, Е.А. Сергиенко, С.А. Хазова и др.).

Множественное понимание психологических ресурсов как всей совокупности свойств и отношений индивидуальности, ее опыта жизнедеятельности ставит принципиальный вопрос: стоит ли за словосочетанием «психологический ресурс» конструктивное научное понятие или оно является скорее описательной метафорой, применимой к любым психическим образованиям и характеристикам?

С нашей точки зрения, в исследовательских целях употребление термина «ресурс» имеет смысл, если указано, ресурс решения какой именно задачи имеется в виду. Но, безусловно, чем шире класс задач и глобальнее цель, тем более неопределенно употребление термина «ресурсы». Решением данной проблемы является признание существования универсальных и специальных ресурсов достижения целей, соответствующих различным классам конкретных задач. Тогда встает вопрос: можем ли мы говорить о ресурсах деятельности вообще? Утвердительный ответ на этот вопрос по существу связан с признанием существования метаресурсов, то есть психологических средств, необходимых для успешного достижения целей в любом виде деятельности. Этот, безусловно, в целом дискуссионный вопрос в настоящее время может быть положительно решен благодаря исследованию метапредметных и личностных компетенций в психологии образования и психологии труда (Н.В. Громько, И.А. Зимняя и др.), метарегулятивных психических процессов в когнитивной психологии (А.В. Карпов).

Таким образом, в широком понимании психологические ресурсы — это любые индивидуальные психологические особенности, которые могут осознанно использоваться человеком для достижения определенных целей. Для того, чтобы сузить это определение, не расширять его до всего потенциала индивидуальности человека, мы определяем психологические ресурсы через характеристики ресурсности. В настоящее время к ним можно с уверенностью отнести целесообразность, инструментальность и осознанность, а также накапливаемость, распределяемость, истощаемость и восстанавливаемость (Моросанова, 2016; Обознов, 2018).

Ранее нами было теоретически и эмпирически обосновано, что основные характеристики ресурсности присущи осознанной СР произвольной активности человека (Моросанова, 2016, 2017). Осознанная СР целесообразна, так как именно цель является для нее системообразующим фактором; инструментальна, так как является психологическим средством достижения цели; потенциально осознаваема как в отношении собственно регуляторных процессов, так и внутренних и внешних средств ее реализации. Психическая СР, будучи осознанной, сама становится важнейшим средством, а значит и специфически человеческим ресурсом достижения целей.

Распределяемость осознанной СР как ресурса показана в исследованиях коллективного субъекта труда, когда для достижения общей профессиональной цели регуляторные функции выполняются различными членами рабочей группы (Журавлев, 2018).

Эффекты истощения осознанной СР и ее способности к восстановлению были выявлены и описаны при исследовании утомления и его преодоления в экспериментальных условиях монотонии (Конопкин, 2011), а также при исследовании решения задач операторского профиля в особых условиях пилотажных перегрузок, дефицита времени, информационных перегрузок (Бодров, Обознов, Турзин, 1998). Истощаемость регуляторных ресурсов также была показана в исследованиях роли осознанной СР в преодолении стрессовых функциональных состояний. Оказалось, что высокий уровень развития осознанной СР является ресурсом преодоления острого стресса, но в отношении хронического стресса такой зависимости не наблюдается, что может свидетельствовать об истощаемости регуляторного ресурса (Леонова, Кузнецова, 2019; Моросанова, 2012а; Vaumeister, Tice, & Vohs, 2018; Morosanova et al., 2018b).

Ресурсная природа СР проявляется в существовании зависимости продуктивных аспектов достижения целей от совершенства и уровня развития системы осознанной СР, что было теоретически обосновано и эмпирически подтверждено в наших многочисленных исследованиях на материале различных видов учебной и профессиональной деятельности (Моросанова, 2012а, 2016; Моросанова, Аронова, 2007).

Можно говорить о существовании единого пространства внутренних и внешних средств СР, которые могут выступать ресурсами достижения цели. Внутренние, прежде всего, психологические ресурсы по мере необходимости могут быть дополнены внешними

ресурсами, то есть разнообразными внешними средствами, например, средствами отображения информации и искусственного интеллекта или отношениями со значимыми людьми, которые специально наделяются человеком ресурсным смыслом для достижения значимой цели. К единому пространству внутренних и внешних ресурсов психической СР применим принцип дополнительности, согласно которому растрата внутренних ресурсов компенсируется за счет внешних ресурсов и наоборот (Бодров, Обознов, Турзин, 1998; Хазова, Дорьева, 2012).

**Виды регуляторных ресурсов достижения
учебных и профессиональных целей:
методы и результаты их исследования**

Не претендуя на создание классификации, в зависимости от глобальности задач и целей активности мы выделяем специальные и универсальные регуляторные ресурсы человека, обеспечивающие успешность достижения поставленных им целей.

По-видимому, можно говорить об *универсальных регуляторных ресурсах* человека как о комплексе его индивидуальных компетентностей осознанно и самостоятельно выдвигать цели и управлять их достижением. Они включают стилевые особенности когнитивного уровня — по существу, устойчиво проявляющиеся в разных видах активности и деятельности регуляторно-когнитивные навыки и умения планировать цели, моделировать значимые условия их достижения, программировать, оценивать и корректировать действия и их результаты. В основе их реализации лежат первичные когнитивные процессы. На личностном уровне регуляторные стилевые особенности проявляются в субъектных регуляторно-личностных свойствах гибкости, надежности, самостоятельности, инициативности и др., за которыми стоят типичные для человека способы регуляции поведения и отношений с окружающим миром. Эти компетентности имеют в качестве своей дифференциальной основы особенности темперамента, характера и самосознания человека, мобилизуя, интегрируя и опосредствуя их влияние на поведение человека.

Важнейшим показателем, характеризующим индивидуальные регуляторные ресурсы, является развитие общего уровня осознанной СР человека. В наших исследованиях было показано, что он характеризует развитие субъектной активности индивидуальности и является показателем универсальности индивидуальных регуляторных

ресурсов для решения широкого класса специальных задач в разных видах активности и деятельности. Так, чем выше у человека развитие осознанной СР и гармоничнее профиль составляющих его стилевых особенностей, тем выше его ресурсы успешности и эффективности достижения целей в самых разных видах профессиональной деятельности человека и тем шире его образовательные возможности (Моросанова, 2012а; 2016).

Специальные регуляторные ресурсы имеют принципиально то же строение, что и универсальные ресурсы. Это также регуляторные компетенции, но они необходимы для достижения специальных (профессиональных и учебных) целей и соответствуют лишь более определенному классу целей или даже одной конкретной задаче. И, что самое существенное, содержание и необходимая степень развития специального ресурса во многом зависит от целей и условий, требований активности, для которой он актуализируется или создается заново (Моросанова, 2012b, 2016).

Таким образом, специальные ресурсы служат психологическим средством решения конкретного вида задач, универсальные ресурсы применимы к решению более широкого их класса (Моросанова, 2016, 2017). В рамках ресурсного подхода осознанная саморегуляция понимается как управляющий мета уровень системы универсальных и специальных регуляторных ресурсов осознанного выдвигания целей и управления их достижением для решения широкого спектра задач жизнедеятельности (Моросанова, 2016, 2017; Моросанова, Потанина, Цыганов, 2020).

Для исследования специальных и универсальных ресурсов осознанной СР нами были разработаны различные многошкальные опросники, большинство из которых представлены в специальном пособии (Моросанова, Бондаренко, 2015). Опросник Моросановой «Стиль саморегуляции поведения — ССПМ 2004» является базовым, позволяет измерить и оценить *универсальные и специальные* индивидуальные регуляторные ресурсы человека в решении различных задач жизнедеятельности. Для исследования уровня развития и профиля стилевых особенностей осознанной СР учебной деятельности создан опросник «Стиль саморегуляции учебной деятельности «ССУД-М», также существующий в нескольких версиях. Его версия, созданная в 2017 году, наиболее совершенна в психометрическом отношении и позволяет выявлять универсальные и специальные ресурсы достижения учебных целей (Моросанова, Бондаренко, 2017). В нашем

пособии представлены также специализированные опросники, которые больше нацелены на выявление *специальных* регуляторных ресурсов: «Саморегуляция подготовки спортсмена, СПС», «Стиль саморегуляции студентов, ССС», «Саморегуляция в избирательной компании депутата, СИК», «Стилевая саморегуляция подростка».

Результаты наших эмпирических исследований дают ценную информацию и аргументы в пользу существования универсальных и специальных регуляторных ресурсов в зависимости от специфики профессиональной деятельности. Так, например, в спорте высших достижений и в политической деятельности требования к универсальному ресурсу предельно высоки, и среди успешных спортсменов и политиков преобладают люди с развитой осознанной саморегуляцией и гармонично высоким профилем стилевых особенностей саморегуляции (Моросанова, 2016). Наличие такого предельно высокого универсального ресурса не является типичным и необходимым для успешного достижения целей в большинстве жизненных ситуаций. Наши исследования показали, что можно говорить о профессионально важных регуляторных компетенциях как специальных профессиональных психологических ресурсах. Так, для действий спасателей МЧС такими являются ориентировка и оценивание быстро меняющихся и малознакомых условий ЧС, а также выбор алгоритма действий, соответствующих ситуации. Кроме того, как показали обследования спасателей, специальным ресурсом является регуляторная надежность как устойчивость осознанной СР в психологически сложных условиях (Morosanova et al., 2017). Следует отметить, что надежность СР является в целом специальным регуляторным ресурсом в профессиях, предъявляющих особые требования к стрессоустойчивости, в так называемых профессиях высокого риска (спасатели, моряки, пилоты). В свою очередь, у нас есть данные о том, что у педагогов надежность СР значимо ниже, чем в профессиональных группах спасателей, моряков и пилотов. А специальными регуляторными ресурсами, от которых зависит продуктивность педагогической деятельности, выступают регуляторно-когнитивные компетенции в планировании целей, программировании действий, моделировании значимых условий, оценивании результатов, а также регуляторно-личностное качество ответственности (Моросанова, Кондратюк, Гайдамашко, 2020). Мы уже не раз писали о том, что надежность осознанной саморегуляции вносит значимый вклад в преодоление острого стресса и его симптоматики (Morosanova et al., 2018b). И в этом смысле надеж-

ность осознанной саморегуляции может быть рассмотрена уже как универсальный регуляторный ресурс достижения целей для широкого круга ситуаций, когда нужно безошибочно действовать в психологически напряженных условиях.

В начатых исследованиях деятельности новичков и экспертов получены данные о роли универсальных и специальных регуляторных ресурсов в становлении специалиста как профессионала (Ишмуратова, Моросанова, 2020). Обосновано как теоретически, так и эмпирически, что развитие специального регуляторного ресурса происходит по мере накопления профессионального опыта, но при условии, что такой ресурс отвечает специфике самой деятельности (Моросанова, Кондратюк, Гайдамашко, 2020).

Идея об универсальных и специальных регуляторных ресурсах, операционализируемая на модельных выборках профессионалов, соотносится также с исследованиями оперативности профессионального развития личности, авторы которых заключают, что, чем сильнее профессиональные виды деятельности отличаются друг от друга, тем в большей степени различаются их системы саморегуляции, в первую очередь на качественном и структурном уровнях (Поваренков, Цымбалюк, 2019).

Для успешного обучения в школе и институте предельно высокое развитие осознанной саморегуляции также не является необходимым. Условием эффективности и надежности обучения является не только и не столько гармоничность и высокий уровень развития стилевых особенностей саморегуляции учебной деятельности (как компонентов универсального ресурса), сколько формирование эффективного регуляторного стиля. Такой стиль может быть сформирован и на основе акцентуированных регуляторных профилей, и не только при высоком, но и при среднем уровне развития саморегуляции. Главное — он является ресурсом (средством), позволяющим мобилизовать благоприятные и компенсировать неблагоприятные для успешности обучения индивидуально-психологические особенности путем создания компенсаторных отношений между высоко и низко развитыми стилевыми особенностями за счет высокой субъектной активности и формирования положительного отношения к учению. Наши многочисленные исследования осознанной саморегуляции учебной деятельности показали, что такой специальный учебный регуляторный ресурс (наряду с мотивацией и когнитивно-интеллектуальными особенностями) вносит значимый вклад в академическую успешность (Моросанова, Фомина, Цыганов, 2017а; Моросанова,

Фомина, Цыганов, 2017b; Morosanova, Fomina, 2017; Morosanova, Fomina, Bondarenko, 2015; Morosanova et al., 2018a; Моросанова и др., 2015; Bondarenko, Fomina, Morosanova, 2020).

Соотношение универсальных и специальных регуляторных ресурсов можно продемонстрировать также на результатах наших исследований регуляторных предикторов академических достижений в успешности изучения различных учебных дисциплин. Так, общее развитие осознанной саморегуляции является универсальным ресурсом академической успеваемости по широкому кругу учебных дисциплин (Моросанова, Филиппова, 2019; Моросанова, Фомина, 2016). А развитие регуляторной надежности лежит в основе такого специального ресурса, как умение проявить свою компетентность в ситуациях проверки знаний, в том числе и при сдаче экзаменов (Моросанова, Филиппова, 2019; Morosanova, Fomina, Filippova, 2020; Fomina, Filippova, Morosanova, 2020). Учет индивидуальных особенностей СР лег в основу развития новых индивидуализированных технологий помощи учащимся в подготовке к экзаменационным испытаниям, которые в течение последних лет прошли успешную апробацию и внедрение на московских экспериментальных площадках (Филиппова, Фомина, Моросанова, 2015).

Следует отметить, что разделение регуляторных ресурсов на универсальные и специальные достаточно относительно и зависит от того, по отношению к какому кругу задач оно применяется. Например, надежность является специальным ресурсом для достижения успешности в профессии спасателей ЧС и универсальным — для класса профессий высокого риска.

Осознанная саморегуляция как метауровень психической саморегуляции в решении проблем жизнедеятельности

В известных нам классификациях психологических ресурсов *регуляторные* ресурсы выделяются в числе субъектных, хотя в их описание вкладывается различное содержание. С нашей точки зрения, регуляторные ресурсы не являются рядоположными остальным видам ресурсов и резервов индивидуальности человека (личностным, когнитивным, средовым, мотивационным, ценностным и т.д.).

Развивая ресурсный подход к исследованию осознанной саморегуляции, мы обосновали ее понимание как метауровня многоуровневой системы психической саморегуляции человека (Моросанова,

2016; 2017). С ее помощью человек координирует подсистемы универсальных и специальных ресурсов — регуляторных компетенций человека, позволяющих осознанно и самостоятельно выдвигать цели и управлять их достижением в разных сферах жизнедеятельности человека. Подсистемы ресурсов осознанной саморегуляции, в свою очередь, взаимосвязаны с подсистемами первичных когнитивных и личностных особенностей, среди которых наиболее активно в настоящее время исследуются когнитивные исполнительные функции (Веракса и др., 2020; Моросанова, Бондаренко, Фомина, 2019а; Velichkovsky et al., 2019). Они являются первичной основой осознанной саморегуляции, которая, в свою очередь, интегрирует и опосредствует влияние этих функций на поведение человека. Именно в этом смысле осознанная СР является метаресурсом: она не только вносит вклад в продуктивные аспекты достижения целей, но и является механизмом координации, медиации и накопления всей палитры индивидуальных психологических ресурсов для решения субъектом разнообразных задач жизнедеятельности (Моросанова 2016; Morosanova et al., 2016; Fomina, Morosanova, 2017).

Метаприрода осознанной регуляции отчетливо проявляется не только в достижении конкретных целей, но и при решении более широких задач жизнедеятельности, таких как самовоспитание, личностное и профессиональное становление.

Так, осознанная СР является важнейшим механизмом овладения темпераментом и основой становления характера. Эмпирические исследования показали, что существуют типичные акцентуированные профили саморегуляции, структура которых во многом определяется темпераментально-характерологическими особенностями человека (Morosanova, 2003; Плахотникова, Моросанова, 2004). В разных исследованиях было также доказано существование регуляторной специфики у учащихся с различными акцентуациями характера (Моросанова, 2012b). Нам удалось показать, что существуют индивидуально-типологические особенности саморегуляции, данные человеку от природы в силу его темперамента и акцентуаций характера. По существу — это резервы саморегуляции, которые хорошо диагностируются. При высокой степени развития осознанной саморегуляции резервные особенности могут осознаваться субъектом активности и превращаться в психологические ресурсы — сначала достижения целей поведения, а по мере взросления и накопления опыта — в ресурсы саморазвития (Моросанова, 2016). Проведенные

исследования позволили выявить регуляторную специфику таких личностных (в своей основе относящихся к сфере темперамента) свойств, как гибкость, самостоятельность, надежность, тревожность (Моросанова, 2012b). Если они являются стилиобразующими с точки зрения требований деятельности, то их развитие способствует формированию компенсаторных отношений между сильной и слабой сторонами профиля саморегуляции, что обеспечивает выработку субъектом эффективного стиля деятельности.

Разработка и применение специальных тренинговых программ на московских городских экспериментальных площадках показало, что формирование у учащихся направленности на развитие регуляторно-личностных (собственно субъектных, относящихся к сфере характера) качеств ответственности, настойчивости, уверенности, рефлексивности приводит к повышению уровня осознанной саморегуляции, что катализирует процессы личностного саморазвития средствами повышения регуляторного ресурса (Плахотникова, Моросанова, 2004).

В отличие от субъектных, собственно личностные структуры (в первую очередь личностная направленность) определяют не то, как действует человек, а какие по содержанию цели он выдвигает, ради чего он действует и как относится к окружающему миру (Моросанова, 2012b; Morosanova, 2003). В то же время, на основе многолетних исследований индивидуальных различий во влиянии самосознания (отраженной личностной направленности) на поведение и деятельность человека мы пришли к заключению, что развитие индивидуальной осознанной саморегуляции не только определяет способность человека овладеть своим темпераментом и воспитывать характер, но и ведет за собой развитие личностной направленности и дифференциацию самосознания в юношеском возрасте (Моросанова, Аронова, 2007).

Осознанная саморегуляция как метаресурс влияет на формирование позитивного отношения к учению. В наших исследованиях выявлена закономерная взаимосвязь между осознанной саморегуляцией и отношением к учению у старшеклассников (Моросанова, Фомина, Цыганов, 2017а; Моросанова, Фомина, Цыганов, 2017b). Следует отметить, что регуляторные особенности вносят большой вклад в академическую успешность в сравнении с мотивационными характеристиками. Медиаторный анализ показал, что осознанная саморегуляция посредством взаимосвязи с мотивацией учения уси-

ливают ее влияние на успешность учащихся на экзамене (Моросанова, Фомина, 2016; Моросанова, Филиппова, 2019).

Одной из значимых и сложных задач современной школы в эпоху цифровизации является и поддержание успеваемости, мотивации, школьной вовлеченности (Веракса, Веракса, 2020). Учащиеся сегодня имеют много альтернативных источников получения информации, что приводит к обесцениванию традиционных форм педагогического взаимодействия, росту уровня пассивности учащихся в школьной среде, падению учебной мотивации, снижению активности и участия в школьной жизни. Это достаточно тревожная тенденция, имеющая негативные последствия, поскольку школьная вовлеченность отражает значимые процессы, происходящие в образовании и обучении.

Исследования взаимосвязи осознанной саморегуляции и школьной вовлеченности демонстрируют, что на протяжении всего обучения саморегуляция является важным позитивным фактором, поддерживающим вовлеченность в обучение (Wang, Deng, & Du, 2018; Stefansson et al., 2018). Кроме того, как показали исследования саморегуляции и вовлеченности в дистанционное обучение, саморегуляция может поддерживать вовлеченность в специфических контекстах, что особенно актуально в современных условиях. Нами впервые на российской выборке проведено исследование взаимосвязи различных проявлений школьной вовлеченности/безучастности с особенностями осознанной саморегуляции. Показано, что регуляторные особенности положительно взаимосвязаны с компонентами школьной вовлеченности и отрицательно — с компонентами безучастности. Эти данные подтверждают предположение о том, что осознанная саморегуляция может выступать действенным механизмом поддержания школьной вовлеченности (Фомина, Потанина, Моросанова, 2020).

В наших теоретических и эмпирических исследованиях показано, что, чем более развита осознанная саморегуляция учащихся, тем успешнее они решают проблемы своего профессионального самоопределения. Осознанная саморегуляция содействует осознанному выбору профиля обучения в школе и первичному выбору профессии, связанному с обучением в вузе. При этом, как учащиеся, выбравшие различные профили обучения, так и студенты, обучающиеся различным профессиям, будут различаться профилями регуляторных ресурсов (Кондратюк, Моросанова, 2017).

Исследования показали, что структура и развитие осознанной СР являются предпосылками формирования у школьников профессиональных установок, способствующих рациональности принятия решений в процессе профессионального самоопределения (Моросанова, Индина, 2007). Особый научно-практический интерес представляет выявление тех психологических механизмов, которые обеспечивают индивидуально-специфические и типологические формы взаимосвязи СР, временной перспективы и особенностей профессиональных установок. Было показано, что учащиеся, ориентированные на будущее и обладающие высоким уровнем СР, более решительны в выборе профессии (Моросанова, Ванин, 2010). В этом смысле развитие осознанной СР является тем метаресурсом, который позволяет человеку формировать индивидуально-типологические специальные ресурсы для решения различных задач самоопределения.

Осознанная саморегуляция как метаресурс благополучия человека

Обеспечение благополучия учащихся в настоящее время является актуальной задачей психологии, так как рассматривается в качестве необходимого критерия эффективности образовательной системы в целом (Steinmayr et al., 2018; Suldo et al., 2016).

В последнее время растет количество исследований, в которых показана особая роль актуализации процессов саморегуляции для поддержания адекватного уровня психологического благополучия учащихся. Так, например, показано, что значимый вклад в благополучие вносят самооценка; самоэффективность; самоконтроль; самонаправленность; внутренняя мотивация; саморегуляция (Converse et al., 2018; Orkibi, & Ronen, 2017; van Genugten et al., 2017).

В психологии существуют различные, близкие по содержанию, но различающиеся по широте термины, описывающие феноменологию благополучия, в частности, психологического и субъективного. В частности, феноменология субъективного благополучия связана больше с эмоциональным состоянием удовлетворенности, а психологического — с когнитивными представлениями о реализации потребностей, смыслов и целей личности (Linley et al., 2009).

Установлено, что развитие ресурсов осознанной саморегуляции учебной деятельности вносит значимый вклад в поддержание и повышение как субъективного (СБ), так и психологического благополучия

(ПБ) школьников при изменении условий обучения на этапе перехода с младшей ступени обучения на среднюю (Моросанова, Фомина, 2019; Моросанова, Бондаренко, Фомина, 2019b; Morosanova et al., 2018c; Fomina, Burmistrova-Savenkova, & Morosanova, 2020).

Впервые на российской выборке нами выявлено, что, вопреки существующим представлениям о распространенности психологических трудностей перехода на среднюю ступень обучения, в среднем по выборке у большинства школьников при переходе из 4-го в 5-й класс отмечается значимое повышение как субъективного благополучия, так и в целом психологического благополучия, а также различных регуляторных характеристик. Снижение благополучия учащихся наблюдается значительно реже: в отношении СБ — у 21%, ПБ — у 18% учащихся (Моросанова, Бондаренко, Фомина, 2019b; Моросанова, Фомина, 2019).

Группы с различными траекториями СБ и ПБ различаются актуализированными в пятом классе регуляторными ресурсами адаптации к новым условиям обучения. Так, стабильность и повышение ПБ характерны для учащихся, которые осознанно ставят перед собой учебные цели и последовательно их достигают, что обеспечивается регуляторным процессом планирования и регуляторно-личностным свойством ответственности. Повышение ПБ дополнительно обеспечивается гибкой адаптацией к новым требованиям и преподавателям. Снижение ПБ связано с неспособностью школьников оценить значимые для достижения учебных целей условия и игнорированием обратной связи, которую дают им педагоги в виде оценок, замечаний и рекомендаций. Повышение СБ также связано с изменениями регуляторных характеристик: повышением способности планирования учебных целей и развитием регуляторно-личностного свойства гибкости, и в целом — общего уровня саморегуляции (Моросанова, Бондаренко, Фомина, 2019b; Fomina, Burmistrova-Savenkova, & Morosanova, 2020).

Подтвердились данные о том, что уровень развития осознанной саморегуляции выступает значимым предиктором СБ и ПБ учащихся как в четвертом, так и в пятом классе. Впервые на основе анализа перекрестно-лонгитюдных связей показано, что высокое развитие осознанной саморегуляции в четвертом классе предсказывает более высокий уровень СБ и ПБ учащихся в пятом и шестом классах. Таким образом, осознанная саморегуляция учебной деятельности является не только предиктором субъективного благополучия у младших школьников, но и ресурсом его устойчивости и роста в более старшем

возрасте и при переходе на среднюю ступень обучения (Моросанова, Фомина, 2019; Fomina, Burmistrova-Savenkova & Morosanova, 2020).

Эти данные подтверждают и развивают представление об осознанной саморегуляции как метаресурсе, не только влияющем на продуктивные аспекты достижения учебных целей, но и определяющем благополучие учащихся и успешность при изменении условий обучения. Результаты наших исследований дают основания полагать, что развитие ресурсов СР является эффективным подходом для выработки стратегий повышения благополучия учащихся, профилактики психологических проблем в период становления и развития личности, формирования здорового поколения и общества.

Общая способность к осознанной саморегуляции как метаресурс человека в образовании и решении задач жизнедеятельности в кризисных условиях

Формирование системы универсальных и специальных психологических ресурсов достижения многообразных целей жизнедеятельности зависит от развития общей способности к осознанной СР (ОСС). Понятие ОСС, необходимой человеку для установления действенных отношений с окружающим предметным и социальным миром предложил О.А. Конопкин (2004). Он писал о том, что «по совершенству процессов СР в отдельных освоенных человеком видах деятельности еще нельзя судить о развитии ОСС, о его субъектном развитии и деятельностном потенциале» (Конопкин, 2004, с. 131), тем самым подчеркивая метаприроду ОСС. Нами операционализировано понятие ОСС и выделены основные признаки, позволяющие судить о ее развитии: уровень сформированности и гармоничность профиля осознанной саморегуляции, ее устойчивость и гибкость в различных ситуациях, а также наличие развитого внутреннего плана взаимодействия с действительностью. В настоящее время выделены особенности проявления ОСС: готовность к преодолению нетипичных, незнакомых ситуаций во всех жизненных сферах, продуктивная самостоятельность, упорство и настойчивость в достижении принятой цели. Нами создан комплекс экспериментальных методик ее диагностики и развития (Моросанова, Бондаренко, 2015). Результаты исследований позволяют утверждать, что учащиеся с высоким развитием ОСС характеризуются гармонично высоким регуляторным профилем, высокой познавательной активностью, мотивацией достижения, позитивным отношением к учению, высокой результатив-

ностью выполнения новых и сложных экспериментальных заданий, и наконец, высокой академической успеваемостью. Эти результаты достигаются за счет устойчивости осознанной саморегуляции в новых, нетипичных ситуациях, благодаря наличию внутреннего плана взаимодействия с действительностью и активному поиску возможностей безошибочного и быстрого достижения выбранной цели (Моросанова, Бондаренко, 2016; Morosanova, Bondarenko, 2017). С позиций развиваемых нами подходов развитие общей способности к осознанной саморегуляции проявляется в готовности и возможности человека не только использовать накопленные в опыте регуляторные компетенции, но и создавать новые при значительных изменениях привычных условий существования, возникновении новых требований или для освоения новых видов деятельности.

В современную цифровую эпоху, когда возросли потоки информации и изменились способы ее передачи и предъявления, развитию у учащихся ОСС необходимо уделять особое внимание на всех этапах обучения по следующим причинам.

Во-первых, развитие ОСС предполагает совершенствование основных функций переработки информации (планирования целей, моделирования значимых условий их достижения, программирования действий, оценивания и корректирования их результатов), что особенно важно для успешного анализа возрастающих по объему информационных потоков. Необходимо также развитие управляющих когнитивных функций внимания, рабочей памяти, коррекции ошибок и т.д., являющихся основой и средствами реализации собственно функций осознанной СР.

Во-вторых, по мере развития ОСС происходит формирование и совершенствование внутреннего плана осознанного оперирования информацией для результативного осуществления деятельности путем создания устойчивых представлений о субъективно принимаемых осознаваемых целях, значимых условиях их достижения, способах и стратегиях действий, их результатах и критериях оценивания.

В-третьих, важным условием становления ОСС является формирование умений оперировать во внутреннем плане сознания получаемой информацией, представленной в различных формах: наглядно-образной, вербальной, а также в абстрактно-знаковой.

Именно развитие ОСС способствует эффективному и целенаправленному поиску информации, успешной адаптации к новым условиям обучения и работы, выбору и овладению новыми профессиями, реализации специальных способностей и общей одаренности

человека. Следует признать, что необходимость развития общей способности к осознанной саморегуляции как ключевого мета-ресурса субъектного развития в цифровую эпоху все еще является недостаточно осознанной в современной педагогической науке и практике.

Кризисные условия пандемии резко изменили образовательные условия. Во всех сферах образования и профессиональной подготовки акцент вынужденно переносится на дистанционные цифровые технологии, которые резко изменяют и, по существу, сужают сферу личностного взаимодействия в образовательной практике. В этих условиях также увеличивается нагрузка на способность к осознанной саморегуляции, ресурсное значение которой для образования и профессионального самоопределения в ситуации глобальных изменений условий существования трудно переоценить.

Для периода пандемии COVID-19 характерно беспрецедентное повышение уровня неопределенности во всех сферах жизни, работы, досуга, питания, спорта (Stankovska et al., 2020). Ситуация пандемии нарушила жизненные планы каждого, а построение новых затруднено неопределенностью условий и перспектив выживания. Переживания неопределенности усугубляются опасениями за здоровье, противоречивостью огромных потоков информации о болезни, способах лечения и профилактики, возможностях медицины и жертвах. В этих условиях целенаправленная саморегуляция поведения на основе принятия рациональных решений затруднена, что является причиной страданий людей и, как показывают опросы, вызывает негативные реакции и расстройства (Kumar, Somani, 2020).

Можно отметить, что большое внимание уделяется работе не только медиков, но и психологических служб помощи людям, как с психическими заболеваниями, так и тем, у кого в период пандемии появились симптомы тревоги, депрессии, враждебности и т.п. (Mamun, Griffiths, 2020). Эти явления увеличивают стрессовые нагрузки и приводят к усилению выраженных негативных эмоциональных реакций, которые, в свою очередь, по свидетельству медиков, снижают иммунитет и приводят к росту заболеваемости (Булгакова, 2011; Ветлугина и др., 2012). Психологическим ресурсом стабилизации и повышения иммунитета, по-видимому, в какой-то мере является и осознанная саморегуляция, высокий уровень развития которой препятствует, по нашим данным, возникновению острых стрессовых реакций и негативных эмоциональных состояний в чрезвычайных ситуациях (Morosanova, 2012a; Morosanova et al., 2018b).

Во многих странах, в том числе и в России, начаты многочисленные мероприятия по мониторингу психологических переживаний пандемии и созданию методических рекомендаций по оказанию помощи в преодолении негативных эмоциональных состояний. И здесь, с нашей точки зрения, несомненную актуальность имеет исследование общей способности к осознанной саморегуляции человека, которая по определению является психологическим ресурсом эффективного поведения в новых условиях и ситуациях неопределенности. Это следует из полученных нами ранее результатов, описанных выше, а также начатых исследований ресурсной роли осознанной СР в самоорганизации поведения человека и преодолении негативных эмоциональных состояний в условиях пандемии (Zinchenko et al., 2020). В апреле — июне 2020 года в период карантинных мероприятий и режима самоизоляции сотрудниками лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО были проведены три эмпирических исследования в онлайн-формате. Наиболее объемное исследование (1634 человека в возрасте от 18 до 60 лет из 69 регионов России) было осуществлено на платформе Testograf (www.testograf.ru) в рамках общероссийского научного проекта «Исследуем дома!» (www.issleduemdoma.ru).

Результаты этих исследований показали, что развитость общей способности осознанной саморегуляции проявляет свое позитивное влияние во многих аспектах жизнедеятельности:

- 1) в ситуациях карантинных мероприятий способствует адаптации к новым условиям, повышающим неопределенность во всех жизненных сферах;
- 2) в ситуациях самоизоляции выступает как ресурс самоорганизации при перестройке привычного образа жизни;
- 3) в ситуациях дистанционного образования и профессиональной деятельности является ресурсом актуализации и создания новых компетенций, необходимых для достижения целей;
- 4) в ситуациях дистанционного общения с близкими и друзьями способствует созданию новых способов выражения и передачи эмоций и чувств;
- 5) в ситуациях повышенной неопределенности является ресурсом профилактики и преодоления негативных эмоций и дистресса.

Конечно, психологам еще предстоит исследовать психологические ресурсы людей в условиях пандемии. Но уже сейчас можно сказать, что в условиях высокой неопределенности качество жизни людей зависит во многом от развития общей способности осознанной саморегуляции: от того, в какой мере каждый из нас, принимая

ответственность за свою жизнь и здоровье окружающих, может отказать от прежних долгосрочных целей, выдвигать ситуативные цели и задачи в соответствии с кризисными условиями и, проявляя настойчивость, терпение, гибкость и надежность, эффективно управлять их достижением.

Заключение

Психическая саморегуляция является системой универсальных и специальных психологических ресурсов: когнитивных, личностных и регуляторных компетентностей человека, которые могут осознанно им использоваться в качестве средств для решения задач жизнедеятельности. Они могут накапливаться, расходоваться и восстанавливаться. Их следует отличать от психологического потенциала, наблюдаемых и оцениваемых наблюдателем свойств индивидуальности. Человек самостоятельно может наделить их ресурсной ролью, если они будут осознаны и использованы как средство решения какой-либо задачи.

Осознанная СР не рядоположна другим видам ресурсов. Она должна рассматриваться как управляющий метаресурс, так как является средством координации и использования разнообразных индивидуальных универсальных и специальных психологических ресурсов для решения различных задач жизнедеятельности, таких как личностное саморазвитие и профессиональное самоопределение, поддержание и повышение психологического благополучия и т. д.

Развитие общей способности к осознанной саморегуляции, в силу ее рефлексивной и инструментальной природы, необходимо для реализации других общих и специальных способностей человека, для успешного овладения новыми видами учебной и профессиональной деятельности в современных условиях цифровизации общества и нарастания неопределенности в кризисных условиях.

Не утихают бурные дискуссии о том, каким будет мир после кризиса пандемии. Маловероятно, что цивилизованное человечество вернется к прежнему образу жизни, так как под влиянием цифровой революции и пандемии происходят резкие сдвиги не только в экономике, но и необратимые изменения образа жизни и социального взаимодействия людей, их потребностей и ценностей. И, по-видимому, это меняет нас не только в худшую сторону, но и актуализирует наши резервные возможности, в частности, способность к осознанной саморегуляции, для нашего саморазвития и построения нового образа жизни в посткризисном мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бодров В.А., Обознов А.А., Турзин, П.С. Информационный стресс в операторской деятельности // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 5. С. 38–53.

Булгакова О.С. Иммуитет и различные стадии стрессорного воздействия // Успехи современного естествознания. 2011. № 4. С. 31–35.

Веракса А.Н. и др. Связь регуляторных функций и показателей функциональной физической подготовки у детей дошкольного возраста: обзор исследований // Вопросы психологии. 2020. №. 2. С. 103–118.

Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проблема средств в цифровом обучении // Педагогика. 2020. № 4. С. 17–26.

Ветлугина Т.П., Никитина В.Б., Невидимова Т.И., Лобачева О.А., Батухтина Е.И., Стоянова И.Я., Семке В.Я. Система иммунитета и уровень тревожности при адаптации человека к новым условиям жизнедеятельности // Фундаментальные исследования. 2012. Т. 1. № 9. С. 17–21.

Журавлев А.Л. Коллективный субъект как феномен и понятие в современной психологии // Разработка понятий современной психологии. 2018. С. 116–161.

Ишмуратова Ю.А., Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как ресурс эффективности решения профессиональных задач у новичков и специалистов // Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации (22–23 октября 2020). М.: Знание-М, 2020. С. 524–535.

Кондратюк Н.Г., Моросанова В.И. Стилиевые особенности осознанной саморегуляции школьников различных профилей обучения // Личность, интеллект, метакогниция: исследовательские подходы и образовательные практики. Материалы II Международной научно-практической конференции. Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2017. С. 89–97.

Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 128–135.

Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. Предисл. В.И. Моросановой. М.: ЛЕНАНД, 2011.

Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Структурно-интегративный подход к анализу функциональных состояний: история создания и перспективы развития // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. №. 1. С. 13–33.

Моросанова В.И. Дифференциальный подход к психической саморегуляции: исследование действий профессионала // Психологический журнал. 2012а. Т. 33. № 3. С. 98–110.

Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2012б.

Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как психологический ресурс достижения учебных и профессиональных целей // Педагогика. 2016. № 10. С. 13–24.

Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как метасистема психологических ресурсов достижения целей и саморазвития человека // Фундаментальные

и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / Отв. ред. А.Л. Журавлёв, В.А. Кольцова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2017. С. 501–509.

Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.

Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр: Университетское психологическое образование, 2015.

Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Общая способность к саморегуляции: операционализация феномена и экспериментальный подход к диагностике ее развития // Вопросы психологии. 2016. № 2. С. 109–123.

Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика осознанной саморегуляции учебной деятельности: новая версия опросника ССУД-М // Теоретическая и экспериментальная психология. 2017. № 2. С. 27–38.

Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Вклад исполнительных функций и осознанной саморегуляции в успешность по русскому языку в средней школе // Теоретическая и экспериментальная психология. 2019а. Т. 12. № 4. С. 54–66.

Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция и лично-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия // Психологическая наука и образование. 2019б. Т. 24. № 4. С. 5–21.

Моросанова В.И., Ванин А.В. Роль индивидуальных особенностей временной перспективы и осознанной саморегуляции при выборе профессии старшеклассниками // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. № 5 (13). [Электронный ресурс] // URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n5-13/384-morosanova-vanin13> (дата обращения: 30.11.2020).

Моросанова В.И., Индина Т.А. Психологические предпосылки принятия рациональных решений на материале голосования избирателей // Вопросы психологии. 2007. № 6. С. 75–76.

Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г., Гайдамашко И.В. Надежность осознанной саморегуляции как ресурс достижения целей в профессиях высокого риска // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. № 1. С. 77–95.

Моросанова В.И., Потанина А.М., Цыганов И.Ю. Личностные особенности и академическая успеваемость у школьников с различными профилями осознанной саморегуляции учебной деятельности // Педагогика. 2020. Т. 84. № 9. С. 29–44.

Моросанова В.И., Филиппова Е.В. От чего зависит надежность действий учащихся на экзамене // Вопросы психологии. 2019. № 1. С. 65–78.

Моросанова В.И., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция в системе психологических предикторов достижения учебных целей // Вопросы психологии. 2016. № 2. С. 124–135.

Моросанова В.И., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция учебной деятельности как ресурс субъективного благополучия школьников при изменении условий обучения // Вопросы психологии. 2019. № 3. С. 62–74.

Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Цыганов И.Ю. Осознанная саморегуляция и отношение к учению: типологические особенности учащихся как специальные ресурсы академической успешности // Вопросы психологии. 2017а. № 4. С. 64–75.

Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Цыганов И.Ю. Осознанная саморегуляция и отношение к учению в достижении учебных целей. М.; СПб.: Нестор-История, 2017б.

Моросанова В.И., Цыганов И.Ю., Ванин А.В., Филиппова Е.В. Осознанная саморегуляция и отношение к учению: их взаимосвязь и вклад в успешность обучения // Вопросы психологии. 2015. № 5. С. 32–45.

Обознов А.А. Интерфейс как внешний ресурс человека-оператора по восприятию и преобразованию информации // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2018. № 1 (86). С. 46–52.

Плахотникова И.В., Моросанова В.И. Развитие личностной саморегуляции. М.: Вербум, 2004.

Поваренков Ю.П., Цымбалюк А.Э. Оперативность развития системы саморегуляции профессиональной деятельности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2019. Т. 16. № 4. С. 608–625.

Филиппова Е.В., Фомина Т.Г., Моросанова В.И. Программа развития осознанной саморегуляции как средства повышения надежности учебных действий учащихся в ситуации экзамена и экспериментальная проверка ее эффективности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2015. № 4. С. 55–65.

Фомина Т.Г., Потанина А.М., Моросанова В.И. Взаимосвязь школьной вовлеченности и саморегуляции учебной деятельности: состояние проблемы и перспективы исследований в России и за рубежом // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 3. С. 390–411.

Хазова С.А., Дорьева Е.А. Ресурсы субъектности: теория и практика исследования. Кострома, КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012.

Baker L., DeWynngaert L., & Zeligier-Kandasamy A. (2015). Metacognition in comprehension instruction: New directions. *Comprehension instruction: Research-based best practices*, 72–87.

Baumeister R.F., Tice D.M., & Vohs K.D. (2018). The Strength Model of Self-Regulation: Conclusions From the Second Decade of Willpower Research. *Perspectives on Psychological Science*, 13 (2), 141–145.

Bondarenko I.N., Fomina T.G., Morosanova V.I. (2020). Regulatory predictors of linguistic competencies and academic achievement in native language among secondary school students. In *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Vol. 91: PRRAEPGDA 2020. Personal and Regulatory Resources in Achieving Educational and Professional Goals in the Digital Age.* (pp. 148–155). Future Academy.

Converse P.D., Beverage M.S., Vaghef K., & Moore L.S. (2018). Self-control over time: Implications for work, relationship, and well-being outcomes. *Journal of Research in Personality*, 73, 82–92.

Craig K., Hale D., Grainger C., & Stewart M. (2020). Evaluating metacognitive self-reports: systematic reviews of the value of self-report in metacognitive / Metacognition and Learning research, 15, 155–213.

Fomina T.G., & Morosanova V.I. (2017). Self-regulation, Maths self-efficacy, Maths interest and Mathematics achievement. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Science*, 4 (6), 33–40.

Fomina T.G., Burmistrova-Savenkova A.V., & Morosanova V.I. (2020). Self-Regulation and Psychological Well-Being in Early Adolescence: A Two-Wave Longitudinal Study. *Behavioral Sciences*, 10 (3), 67.

Fomina T.G., Filippova E.V., Morosanova V.I. (2020). Self-Regulation, Test Anxiety, Reliability And Success in The Final Exam: Structural Model. In *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Vol. 91: PRRAEPGDA 2020. Personal and Regulatory Resources in Achieving Educational and Professional Goals in the Digital Age.* (pp. 57–64). Future Academy.

Guterres A. (2020). We Need to Take Action to Address the Mental Health Crisis in This Pandemic. United Nations Secretary-General. (Retrieved from <https://www.un.org/sg/en/content/sg/articles/2020-05-21/we-need-to-take-action-address-the-mental-health-crisis-pandemic> (review date: 30.11.2020)).

Kumar A., & Somani A. (2020). Dealing with Corona virus anxiety and OCD. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 102053.

Linley P.A., Maltby J., Wood A.M., Osborne G., & Hurling R. (2009). Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-being measures. *Personality and individual differences*, 47 (8), 878–884.

Mamun M.A., & Griffiths M.D. (2020). First COVID-19 suicide case in Bangladesh due to fear of COVID-19 and xenophobia: Possible suicide prevention strategies. *Asian journal of psychiatry*, 51, 102073.

Morosanova V.I. (2003). Extraversion and neuroticism: The typical profiles of self-regulation. *European Psychologist*, 8 (4), 279.

Morosanova, V.I. (2013). Self-regulation and personality. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 86, 452–457.

Morosanova V.I., & Bondarenko I.N. (2017). The role of feedback type in self-regulation of learning goals achievement. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*, 28–36.

Morosanova V.I., Bondarenko I.N., Fomina T.G., & Burmistrova-Savenkova A.V. (2018a). Self-regulation, personality factors, academic motivation and math achievement in middle and senior school: variations across grade level. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*, 43, 401–410.

Morosanova V.I., & Fomina T.G. (2017). Self-regulation as a Mediator in the Relationship between Anxiety and Academic Examination Performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1066–1070.

Morosanova V.I., Fomina T.G., & Bondarenko I.N. (2015). Academic achievement: Intelligence, regulatory, and cognitive predictors. *Psychology in Russia*, 8 (3), 136.

Morosanova V.I., Fomina T.G., & Filippova E.V. (2020). The relationship between the conscious self-regulation of schoolchildren's learning activity, their test anxiety level, and the final exam result in mathematics. *Behavioral Science*, 10 (1), 16.

Morosanova V.I., Fomina T.G., Kovas Y., & Bogdanova O.Y. (2016). Cognitive and regulatory characteristics and mathematical performance in high school students. *Personality and Individual Differences*, 90, 177–186.

Morosanova V.I., Gaidamashko I.V., Chistyakova S.N., Kondratyuk N.G., & Burmistrova-Savenkova, A.V. (2017). Regulatory and personality predictors of the reliability of professional actions. *Psychology in Russia: State of the Art*, 10 (4), 195–207.

Morosanova V., Kondratyuk N., Gaidamashko I, Voytikova M. (2018b). Self-regulation and personality traits in overcoming acute and chronic stress. In *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. ICPE 2018 — International Conference on Psychology and Education*. In S. Malykh, E. Nikulchev (Eds). (pp. 460–470). Psychological Institute of Russian Academy of Education; Future Academy.

Morosanova V., Ovanesbekova M., Bondarenko I., Fomina T. (2018c). Conscious self-regulation of the learning activity in the students with differing dynamics of psychological well-being. In *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. ICPE 2018 — International Conference on Psychology and Education*. In S. Malykh, E. Nikulchev (Eds). (pp. 471–481). Psychological Institute of Russian Academy of Education; Future Academy.

Orkibi H., & Ronen T. (2017). Basic psychological needs satisfaction mediates the association between self-control skills and subjective well-being. *Frontiers in psychology*, 8, 936.

Pena-Ayala, A., Cardenas, L. (2015). Personal self-regulation, self-regulated learning and coping strategies, in university context with stress. *Metacognition: Fundaments, applications, and trends*. In A. Peña-Ayala (Ed.). Vol. 76 (pp. 39–72). London: Springer.

Stankovska G., Memedi I., & Dimitrovski D. (2020). Coronavirus COVID-19 disease, mental health and psychosocial support. *Society Register*, 4 (2), 33–48.

Stefansson K.K., Gestsdottir S., Birgisdottir F., & Lerner R.M. (2018). School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of adolescence*, 64, 23–33.

Steinmayr R., Heyder A., Naumburg C., Michels J., & Wirthwein L. (2018). School-related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement. *Frontiers in psychology*, 9, 2631.

Suldo S.M., Thalji-Raitano A., Kiefer S.M., & Ferron J.M. (2016). Conceptualizing high school students' mental health through a dual-factor model. *School Psychology Review*, 45 (4), 434–457.

van Genugten L., Dusseldorp E., Massey E.K., & van Empelen P. (2017). Effective self-regulation change techniques to promote mental wellbeing among adolescents: a meta-analysis. *Health psychology review*, 11 (1), 53–71.

Velichkovsky B.B., Bondarenko I.N., & Morosanova V.I. (2019). The relationship between executive functions and language competences in middle school children. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12 (1), 104–117.

Wang M., Deng X., & Du X. (2018). Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement. *Journal of school psychology*, 67, 16–30.

Zinchenko Y.P., Morosanova V.I., Kondratyuk N.G., & Fomina T.G. (2020). Conscious Self-Regulation and Life Self-Organization during a Lockdown. *Psychology in Russia: State of the art*, 13 (4).

REFERENCES

Bodrov V.A., Oboznov A.A., Turzin, P.S. (1998). Information stress to the operator's activities. *Psichologicheskij zhurnal* (Psychological journal), 19 (5), 38–53. (in Russ.).

Bulgakova O.S. (2011) Immunity and various stages of stress exposure. *Uspehi sovremennogo estestvoznaniya* (Advances in modern natural science), 4, 31–35. (in Russ.).

Veraksa A.N. [et al.]. (2020). The relationship of Executive functions and measures of functional physical training in children of preschool age: a review of research. *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology), 2, 103–118. (in Russ.).

Veraksa N.E., Veraksa A.N. (2020). The problem of funds in digital learning. *Pedagogika* (Pedagogy), 4, 17–26 (in Russ.).

Vetlugina T.P., Nikitina V.B., Nevidimova T.I., Lobacheva O.A., Batuhina E.I., Stojanova I.Ja., Semke V.Ja. (2012). The immune system and the level of anxiety in the adaptation of a person to new conditions of life. *Fundamental'nye issledovaniya* (Fundamental research), 1 (9), 17–21. (in Russ.).

Zhuravlev A.L. (2018). Collective subject as a phenomenon and concept in modern psychology. *Razrabotka ponyatii sovremennoi psikhologii* (Development of concepts of modern psychology), 116–161. (in Russ.).

Ishmuratova Yu.A., Morosanova V.I. (2020). Personal and regulatory impacts on educational and professional goals in the digital age, *Conscious self-regulation as a resource for effective solution of professional tasks for novices and experts* (pp. 524–535). (22–23 October 2020). Moscow: Znanie-M. (in Russ.).

Kondratyuk N.G., Morosanova V.I. (2017). Personality, intelligence, metacognitions: research approaches and educational practices. Materials of the II international scientific and practical conference, *Stylistic features of conscious self-regulation of students of various training profiles* (pp. 89–97). Kaluzhskii gosudarstvennyi universitet im. K.E. Tsiolkovskogo. (in Russ.).

Konopkin O.A. (2004) General ability to self-regulation as a factor of subjective development. *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology), 2, 128–135. (in Russ.).

Konopkin O.A. (2011). *Psychological mechanisms of activity regulation*. Foreword. V.I. Morosanova. Moscow: LENAND. (in Russ.).

Leonova A.B., Kuznetsova A.S. (2019). Structural-integrative approach to the analysis of functional States: history of creation and development prospects. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14: Psihologija* (Bulletin of the Moscow University. Series 14: Psychology), 1, 13–33. (in Russ.)

Morosanova V.I. (2012a). Differential approach to mental self-regulation: a study of professional actions. *Psihologicheskij zhurnal* (Psychological journal), 33 (3), 98–110. (in Russ.)

Morosanova V.I. (2012b). *Self-regulation and human individuality*. Moscow: Nauka. (in Russ.)

Morosanova V.I. (2016). Conscious self-regulation as a psychological resource for achieving educational and professional goals. *Pedagogika* (Pedagogy), 10, 13–24. (in Russ.)

Morosanova V.I. (2017). Conscious self-regulation as a metasystem of psychological resources for achieving goals and human self-development. In A.L. Zhuravlev, V.A. Kol'tsova (Eds.), *Fundamental and applied research of modern psychology: results and development prospects* (pp. 501–509). Moscow: Institut psikhologii RAS. (in Russ.)

Morosanova V.I., Aronova E.A. (2007). *Self-consciousness and self-regulation of behavior*. Moscow: Publ. "Institut psikhologii RAN". (in Russ.)

Morosanova V.I., Bondarenko I.N. (2015). *Diagnostics of human self-regulation*. Moscow: Kogito-Centr: University psychological education. (in Russ.)

Morosanova V.I., Bondarenko I.N. (2016). General ability to self-regulation: operationalization of the phenomenon and an experimental approach to the diagnosis of its development. *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology), 2, 109–123. (in Russ.)

Morosanova V.I., Bondarenko I.N. (2017). Diagnostics of conscious self-regulation of educational activities: new version of the SSUD-M questionnaire. *Teoreticheskaja i jeksperimental'naja psihologija* (Theoretical and experimental psychology), 10 (2), 27–38. (in Russ.)

Morosanova V.I., Bondarenko I.N., Fomina T.G. (2019a). Contribution of executive functions and conscious self-regulation to the success of Russian language courses in high school. *Teoreticheskaja i jeksperimental'naja psihologija* (Theoretical and experimental psychology), 12 (4), pp. 54–66. (in Russ.)

Morosanova V.I., Bondarenko I.N., Fomina T.G. (2019b). Conscious self-regulation and personal-motivational features of younger adolescents with different dynamics of psychological well-being. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie* (Psychological science and education), 24 (4), 5–21. (in Russ.)

Morosanova V.I., Vanin A.V. (2010). The role of individual characteristics of the time perspective and conscious self-regulation in the choice of a profession by high school students. *Psihologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. zhurn.* (Psychological research: electron. scientific journal), 5 (13) [Electronic resource] // URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n5-13/384-morosanova-vanin13> (review date: 30.11.2020). (in Russ.)

Morosanova V.I., Indina T.A. (2007). Psychological preconditions for making rational decisions based on the material of voting. *Voprosy psihologii* (Questions of psychology), 6, 75–76. (in Russ.).

Morosanova V.I., Kondratjuk N.G., Gajdamashko I.V. (2020). Reliability of conscious self-regulation as a resource for achieving goals in high-risk professions. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14: Psihologija* (Bulletin of the Moscow University. Series 14: Psychology), 1, 77–95. (in Russ.).

Morosanova V.I., Potanina A.M., Tsyganov I.Yu. (2020). Personal characteristics and academic performance of students with different profiles of conscious self-regulation of educational activities. *Pedagogika* (Pedagogy), 84 (9), 29–44 (in Russ.).

Morosanova V.I., Filippova E.V. (2019). What determines the reliability of students' actions in the exam. *Voprosy psihologii* (Questions of psychology), 1, 65–78. (in Russ.).

Morosanova V.I., Fomina T.G. (2016). Conscious self-regulation in the system of psychological predictors of educational goals achievement. *Voprosy psihologii* (Questions of psychology), 2, 124–135. (in Russ.).

Morosanova V.I., Fomina T.G. (2019). Conscious self-regulation of educational activities as a resource for the subjective well-being of students under changing learning conditions. *Voprosy psihologii* (Questions of psychology), 3, 62–74. (in Russ.).

Morosanova V.I., Fomina T.G., Tsyganov I.Yu. (2017a). Conscious self-regulation and attitude to learning: typological features of students as special resources for academic success. *Voprosy psihologii* (Questions of psychology), 4 64–75. (in Russ.).

Morosanova V.I., Fomina T.G., Tsyganov I.Yu. (2017b). *Conscious self-regulation and attitude to learning in achieving learning goals*. Moscow; SPb.: Nestor-Istoriya. (in Russ.).

Morosanova V.I., Tsyganov I.Yu., Vanin A.V., Filippova E.V. (2015). Conscious self-regulation and attitude to learning: their relationship and contribution to the learning success. *Voprosy psihologii* (Questions of psychology), 5, 32–45. (in Russ.).

Oboznov A.A. (2018). Interface as an external resource of a human operator for perception and transformation information. *Chelovecheskii faktor: problemy psikhologii i ergonomiki* (The human factor: problems of psychology and ergonomics), 1 (86), 46–52. (in Russ.).

Plahotnikova I.V., Morosanova V.I. (2004). *Development of personal self-regulation*. Moscow: Verbum, 2004. (in Russ.).

Povarenkov Yu.P., Tsybalyuk A.E. (2019). Efficiency of development of the system of self-regulation of professional activity. *Psikhologiya. Zhurnal Vyshei shkoly ekonomiki* (Psychology. Journal of the Higher school of Economics), 16 (4), 608–625. (in Russ.).

Filippova E.V., Fomina T.G., Morosanova V.I. (2015). Program for the development of conscious self-regulation as a facility of improving the reliability of students' educational actions in the exam situation and experimental verification of its effectiveness. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija* (Bulletin of the Moscow University. Series 14. Psychology), 4, 55–65. (in Russ.).

Fomina T.G., Potanina A.M., Morosanova V.I. (2020). The relationship between school involvement and self-regulation of educational activities: state of the issue and prospects of research in Russia and abroad. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* (Bulletin of the peoples' friendship University of Russia. Series: psychology and pedagogy), 17 (3), 390–411. (in Russ.).

Khazova S.A., Dor'eva E.A. (2012). *Resources of subjectivity: the theory and practice of research*. Kostroma, KGU im. N.A. Nekrasova. (in Russ.).

Baker L., DeWyngaert L., Zeligier-Kandasamy A. (2015). Metacognition in comprehension instruction: New directions. *Comprehension instruction: Research-based best practices*, 72–87.

Baumeister R.F., Tice D.M., Vohs K.D. (2018). The Strength Model of Self-Regulation: Conclusions From the Second Decade of Willpower Research. *Perspectives on Psychological Science*, 13 (2), 141–145.

Bondarenko I.N., Fomina T.G., Morosanova V.I. (2020). Regulatory predictors of linguistic competencies and academic achievement in native language among secondary school students. In *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Vol. 91: PRRAEPGDA 2020. Personal and Regulatory Resources in Achieving Educational and Professional Goals in the Digital Age*. (pp. 148–155). Future Academy.

Converse P.D., Beverage M.S., Vaghef K., Moore L.S. (2018). Self-control over time: Implications for work, relationship, and well-being outcomes. *Journal of Research in Personality*, 73, 82–92.

Craig K., Hale D., Grainger C., Stewart M. (2020). Evaluating metacognitive self-reports: systematic reviews of the value of self-report in metacognitive / Metacognition and Learning research, 15, 155–213.

Fomina T.G., Morosanova V.I. (2017). Self-regulation, Maths self-efficacy, Maths interest and Mathematics achievement. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Science*, 4 (6), 33–40.

Fomina T.G., Burmistrova-Savenkova A.V., Morosanova V.I. (2020). Self-Regulation and Psychological Well-Being in Early Adolescence: A Two-Wave Longitudinal Study. *Behavioral Sciences*, 10 (3), 67.

Fomina T.G., Filippova E.V., Morosanova V.I. (2020). Self-Regulation, Test Anxiety, Reliability And Success in The Final Exam: Structural Model. In *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Vol. 91: PRRAEPGDA 2020. Personal and Regulatory Resources in Achieving Educational and Professional Goals in the Digital Age*. (pp. 57–64). Future Academy.

Guterres A. (2020). We Need to Take Action to Address the Mental Health Crisis in This Pandemic. United Nations Secretary-General. (Retrieved from <https://www.un.org/sg/en/content/sg/articles/2020-05-21/we-need-take-action-address-the-mental-health-crisis-pandemic> (review date: 30.11.2020)).

47 Kumar, A., Somani, A. (2020). Dealing with Corona virus anxiety and OCD. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 102053.

Linley P.A., Maltby J., Wood A.M., Osborne G., Hurling R. (2009). Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-being measures. *Personality and individual differences*, 47 (8), 878–884.

Mamun, M.A., Griffiths, M.D. (2020). First COVID-19 suicide case in Bangladesh due to fear of COVID-19 and xenophobia: Possible suicide prevention strategies. *Asian journal of psychiatry*, 51, 102073.

Morosanova V.I. (2003). Extraversion and neuroticism: The typical profiles of self-regulation. *European Psychologist*, 8 (4), 279.

Morosanova, V.I. (2013). Self-regulation and personality. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 86, 452–457.

Morosanova V.I., Bondarenko I.N. (2017). The role of feedback type in self-regulation of learning goals achievement. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*, 28–36.

Morosanova V.I., Bondarenko I.N., Fomina T.G., Burmistrova-Savenkova A.V. (2018a). Self-regulation, personality factors, academic motivation and math achievement in middle and senior school: variations across grade level. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*, 43, 401–410.

Morosanova V.I., Fomina T.G. (2017). Self-regulation as a Mediator in the Relationship between Anxiety and Academic Examination Performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1066–1070.

Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N. (2015). Academic achievement: Intelligence, regulatory, and cognitive predictors. *Psychology in Russia*, 8 (3), 136.

Morosanova V.I., Fomina T.G., Filippova E.V. (2020). The relationship between the conscious self-regulation of schoolchildren's learning activity, their test anxiety level, and the final exam result in mathematics. *Behavioral Science*, 10 (1), 16.

Morosanova V.I., Fomina T.G., Kovas Y., Bogdanova O.Y. (2016). Cognitive and regulatory characteristics and mathematical performance in high school students. *Personality and Individual Differences*, 90, 177–186.

Morosanova V.I., Gaidamashko I.V., Chistyakova S.N., Kondratyuk N.G., Burmistrova-Savenkova, A.V. (2017). Regulatory and personality predictors of the reliability of professional actions. *Psychology in Russia: State of the Art*, 10 (4), 195–207.

Morosanova V., Kondratyuk N., Gaidamashko I., Voytikova M. (2018b). Self-regulation and personality traits in overcoming acute and chronic stress. In *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. ICPE 2018 — International Conference on Psychology and Education*. In S. Malykh, E. Nikulchev (Eds). (pp. 460–470). Psychological Institute of Russian Academy of Education; Future Academy.

Morosanova V., Ovanesbekova M., Bondarenko I., Fomina T. (2018c). Conscious self-regulation of the learning activity in the students with differing dynamics of psychological well-being. In *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. ICPE 2018 — International Conference on Psychology and Education*. In S. Malykh, E. Nikulchev (Eds). (pp. 471–481). Psychological Institute of Russian Academy of Education; Future Academy.

Orkibi H., Ronen T. (2017). Basic psychological needs satisfaction mediates the association between self-control skills and subjective well-being. *Frontiers in psychology*, 8, 936.

Pena-Ayala, A., Cardenas, L. (2015). Personal self-regulation, self-regulated learning and coping strategies, in university context with stress. *Metacognition: Fundaments, applications, and trends*. In A. Peña-Ayala (Ed.). Vol. 76 (pp. 39–72). London: Springer.

Stankovska G., Memedi I., Dimitrovski D. (2020). Coronavirus COVID-19 disease, mental health and psychosocial support. *Society Register*, 4 (2), 33–48.

Stefansson K.K., Gestsdottir S., Birgisdottir F., Lerner R.M. (2018). School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of adolescence*, 64, 23–33.

Steinmayr R., Heyder A., Naumburg C., Michels J., Wirthwein L. (2018). School-related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement. *Frontiers in psychology*, 9, 2631.

Suldo S.M., Thalji-Raitano A., Kiefer S.M., Ferron J.M. (2016). Conceptualizing high school students' mental health through a dual-factor model. *School Psychology Review*, 45 (4), 434–457.

van Genugten L., Dusseldorp E., Massey E.K., van Empelen P. (2017). Effective self-regulation change techniques to promote mental wellbeing among adolescents: a meta-analysis. *Health psychology review*, 11 (1), 53–71.

Velichkovsky B.B., Bondarenko I.N., Morosanova V.I. (2019). The relationship between executive functions and language competences in middle school children. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12 (1), 104–117.

Wang M., Deng X., Du X. (2018). Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement. *Journal of school psychology*, 67, 16–30.

Zinchenko Y.P., Morosanova V.I., Kondratyuk N.G., Fomina T.G. (2020). Conscious Self-Regulation and Life Self-Organization during a Lockdown. *Psychology in Russia: State of the art*, 13 (4).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Моросанова Варвара Ильинична — доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, заведующая лабораторией Психологии саморегуляции Психологического института РАО, Москва, Россия. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7694-1945>. E-mail: morosanova@mail.ru

ABOUT THE AUTHOR

Varvara I. Morosanova — Sc.D. (Psychology), Professor, Corresponding Member of the RAE, Chief of Department of Self-regulation psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7694-1945>. E-mail: morosanova@mail.ru