

оригинальная статья

eLibrary EDN: IXXQNH

Психологическая готовность старшеклассников к единому государственному экзамену: типология, осознаваемые и неосознаваемые ресурсы

Котельникова Анастасия Владимировна

Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова (Сеченовский Университет), Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 7493-6708

<https://orcid.org/0000-0002-9605-557X>

Scopus Author ID: 57194742733

pav-kotelnikov@yandex.ru

Зенцова Наталья Игоревна

Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова (Сеченовский Университет), Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 1776-5244

<https://orcid.org/0000-0002-4097-8885>

Scopus Author ID: 60368931200

Сыркин Леонид Давидович

Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова (Сеченовский Университет), Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 8475-5755

<https://orcid.org/0000-0001-8279-7911>

Scopus Author ID: 6603382449

Аннотация: Единый государственный экзамен (ЕГЭ) признан в современных исследованиях мощным стрессором, негативно влияющим на психосоматическое здоровье. Ключевая проблема заключается в ограниченности методов оценки психологической готовности, основанных исключительно на самоотчетах, которые часто искажаются защитными механизмами психики. Данное исследование преодолевает этот методологический разрыв за счет анализа, интегрирующего осознаваемые (анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ и ЕГЭ» М. Ю. Чибисовой) и неосознаваемые (Цветовой тест отношений А. М. Эткинда) компоненты психологической готовности. Цель – выявить типологические профили готовности к ЕГЭ через кластерный анализ с последующей оценкой их ресурсного обеспечения. На выборке из 232 московских старшеклассников верифицирована трехфакторная структура анкеты, объясняющая 67,3 % совокупной дисперсии: умение справляться с тревогой (45,3 %), важность успешной сдачи ЕГЭ (13,1 %), знания о процедуре экзамена (8,9 %). Кластерный анализ выявил четыре дискретных профиля старшеклассников с точки зрения их психологической готовности: сбалансированно готовые (30,2 %), высоко мотивированные с дефицитом эмоциональной регуляции (21,6 %), с завышенной самооценкой ресурсов (34,1 %) и с заниженной самооценкой (14,1 %). Принципиальным результатом стало обнаружение значимого расхождения между самоотчетами и проективными данными. Проективная диагностика выявила универсальное эмоциональное отторжение ЕГЭ у 69,8 % учащихся, что подтверждает высокий уровень стрессового воздействия; дефицит инструментальных ресурсов у групп с дисгармоничной самооценкой; критическую роль семейной поддержки в адаптивном с точки зрения психологической готовности профиле старшеклассников. Исследование доказывает необходимость дополнения традиционной диагностики проективными методами для разработки адресных программ психологического сопровождения. Перспективным направлением является валидация выявленной типологии на региональных выборках.

Ключевые слова: стресс, экзаменационный стресс, единый государственный экзамен, ресурсы совладания, психологическая готовность, проективные методы, кластерный анализ, психическое здоровье подростков, осознаваемые компоненты готовности, неосознаваемые компоненты готовности, типологические профили готовности

Цитирование: Котельникова А. В., Сыркин Л. Д., Зенцова Н. И. Психологическая готовность старшеклассников к единому государственному экзамену: типология, осознаваемые и неосознаваемые ресурсы. *СибСкрипт*. 2026. Т. 28. № 2. С. 372–384. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2026-28-2-372-384>

Поступила в редакцию 16.08.2025. Принята после рецензирования 21.10.2025. Принята в печать 27.10.2025.

original article

Psychological Readiness for Unified State Exam in High School Students: Typology, Conscious and Unconscious Resources

Anastasia V. Kotelnikova

First Moscow State Medical University (Sechenov University),
Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 7493-6708

<https://orcid.org/0000-0002-9605-557X>

Scopus Author ID: 57194742733

pav-kotelnikov@yandex.ru

Natalia I. Zentsova

First Moscow State Medical University (Sechenov University),
Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 1776-5244

<https://orcid.org/0000-0002-4097-8885>

Scopus Author ID: 60368931200

Leonid D. Syrkin

First Moscow State Medical University (Sechenov University),
Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 8475-5755

<https://orcid.org/0000-0001-8279-7911>

Scopus Author ID: 6603382449

Abstract: The Unified State Exam is a powerful stressor that negatively impacts the psychosomatic health of high school students. However, assessment approaches usually rely solely on self-report data, which are often distorted by psychological defense mechanisms. This study bridges this methodological gap by employing an integrated analysis of both conscious (M. Yu. Chibisova's *Questionnaire of Psychological Readiness for State Exams*) and unconscious (A. M. Etkind's *Color Relationship Test*) components of psychological readiness. The typological profiles of readiness for the Unified State Exam were identified through cluster analysis, followed by resource provision evaluation. The sample included 232 high school students from Moscow. The research verified a three-factor questionnaire structure, explaining 67.3% of total variance: Anxiety Management Skills (45.3%), Perceived Importance of Success (13.1%), and Exam Procedure Knowledge (8.9%). The cluster analysis revealed four distinct profiles: balanced readiness (30.2%); highly motivated readiness with emotional regulation deficits (21.6%); readiness with overestimated resource capacity (34.1%); readiness with underestimated resource capacity (14.1%). Critically, significant discrepancies between self-reports and projective data emerged in 35.7% cases. Projective diagnostics revealed a pervasive emotional rejection of the Unified State Exam (69.8%), confirming high stress impact. Students with distorted self-assessment demonstrated instrumental resource deficits. Family support was crucial for the group with adaptive readiness profile. Traditional diagnostics should be supplemented with projective methods to develop targeted psychological support programs. Validation of this typology across regional populations represents a promising research direction.

Keywords: stress, examination stress, Unified State Exam, coping resources, psychological readiness, projective methods, cluster analysis, mental health in adolescence, conscious components of readiness, unconscious components of readiness, typological readiness profiles

Citation: Kotelnikova A. V., Syrkin L. D., Zentsova N. I. Psychological Readiness for Unified State Exam in High School Students: Typology, Conscious and Unconscious Resources. *SibScript*, 2026, 28(2): 372–384. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/sibscript-2026-28-2-372-384>

Received 16 Aug 2025. Accepted after peer review 21 Oct 2025. Accepted for publication 27 Oct 2025.

Введение

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) остается мощным стрессовым фактором в жизни современных старшеклассников, оказывая значимое влияние не только на их академическую успешность,

но и на психологическое благополучие и соматическое здоровье [Дмитренко 2021; Лимасова 2022; Сазонова 2020; Сидорова, Малькова 2024]. В отличие от традиционных экзаменов прошлого,

ЕГЭ характеризуется уникальной совокупностью стрессогенных факторов: пролонгированностью подготовки, начинающейся за годы до события и создающей состояние хронического напряжения [Батыршина, Иванова 2019; Габдуллина 2019; Шацкова 2021; Pivovarova, Gorodnichev 2007]; унификацией и обезличенностью процедуры, порождающей ощущение бессилия и невозможности повлиять на результат [Михальская, Игнатович 2022; Сазонова 2020]; высокой социальной значимостью, нагруженной родительскими ожиданиями и установкой на обязательность высшего образования [Михальская, Игнатович 2022; Синягина, Богачева 2015]. Эта совокупность факторов создает для подростков, и без того переживающих в этот возрастной период кризис самоопределения, экстремальную психологическую ситуацию [Баранова, Савина 2019; Михальская, Игнатович 2022; Щепланова, Петрова 2021].

Многочисленные исследования подтверждают высокую распространенность негативных психофизиологических последствий подготовки к ЕГЭ: повышенная утомляемость, снижение работоспособности, эмоциональная лабильность, рост тревожности и невротизации, вплоть до дезадаптивных реакций и рисков для психосоматического здоровья [Бубнова, Терещенко 2017; Дмитренко 2021; Омарова, Сайбулаева 2024; Хасанова, Молчанова 2018].

Совладание с таким интенсивным и длительным стрессом требует мобилизации значительных ресурсов разного рода: как психологических [Дударева, Люкшина 2018; Иванова 2021; Ослон и др. 2022; Смородина 2021], так и физических [Encarnação et al. 2025]. Однако актуальность психологического сопровождения [Сидорова, Малькова 2024] сталкивается с серьезной проблемой: неадекватностью самоотчета подростков о своем состоянии. Высокий уровень тревоги часто не осознается или маскируется защитными механизмами – от отрицания значимости экзамена и бравады до самоуничтожения и катастрофизации [Баранова, Савина 2019; Лимасова 2022]. Традиционные методы оценки готовности, основанные на самоотчетах (анкеты, опросники), в этой ситуации могут давать искаженную картину, не отражающую реальных ресурсов и глубины стрессовых переживаний – психологическая помощь, основанная лишь на осознаваемых представлениях подростков о своей готовности и тревоге, рискует быть неэффективной или направленной не на истинные дефициты.

Таким образом, возникает ключевая проблема исследования: существующие подходы к оценке психологической готовности к ЕГЭ, опирающиеся преимущественно на осознаваемые самоотчеты старшеклассников, не учитывают глубинные (неосознаваемые) аспекты их эмоционального отношения к экзамену и структуру реально доступных психологических ресурсов. Это затрудняет разработку адресных и эффективных программ психолого-педагогического сопровождения и профилактики экзаменационного стресса, направленных на сохранение психологического и соматического здоровья старшеклассников.

Цель данного исследования – выявить типологические профили готовности к ЕГЭ через кластерный анализ с последующей оценкой их ресурсного обеспечения. Проверялась гипотеза о наличии различий между осознаваемым и неосознаваемым уровнем оценки старшеклассниками готовности к ЕГЭ и вкладе выявленных различий в построение соответствующей типологии. Задачи:

- содержательно верифицировать факторную структуру самоотчетного психодиагностического инструмента, предназначенного для измерения осознаваемого уровня отношения старшеклассников к ЕГЭ;
- выделить и описать типологические профили старшеклассников, основанные на их самоотчетах о готовности к ЕГЭ;
- сопоставить данные, отражающие осознаваемый и неосознаваемый уровни психологической готовности старшеклассников к ЕГЭ.

Методы и материалы

В исследование было включено 232 ученика старшей школы (10-е и 11-е классы) ГБОУ г. Москвы «Школа № 1512 имени Героя Советского Союза Алии Молдагуловой» в период подготовки к ЕГЭ 2024–2025 учебного года. Среди них было 50,8 % учеников 10-х классов, 49,2 % учеников 11-х классов; 67,8 % девушек, 32,2 % юношей.

Выборка исследования была сформирована как репрезентативная для генеральной совокупности типичных старшеклассников, готовящихся к ЕГЭ. Поскольку доля учащихся, имеющих льготы при поступлении (олимпиадников и др.), в общей популяции невелика, и их образовательная ситуация является нетипичной [Тихомирова и др. 2024], их включение в анализ было бы методологически некорректным из-за недостаточного размера

подвыборки. Поэтому в фокусе данного исследования находится психологическая готовность к ЕГЭ у подавляющего большинства выпускников, которые сдают экзамен на общих основаниях.

С методологической точки зрения исследование исходит из предположения о том, что психологическая готовность к ЕГЭ имеет двухуровневую структуру: осознаваемый уровень – это доступные рефлексии и рациональные оценки старшеклассников, фиксируемые с помощью самоотчетов, эти данные уязвимы для действия защитных механизмов Эго, направленных на снижение тревоги (например, иллюзия контроля или самоуничижение), и потому могут не отражать реальной картины ресурсов [Кузнецова, Гуткевич 2024]; неосознаваемый уровень – это глубинные, эмоционально-смысловые отношения, которые могут быть верифицированы с помощью проективных методов, позволяющих обойти психологические защиты и выявить подлинное эмоциональное отношение к экзамену, а также истинную структуру значимых ресурсов и дефицитов.

Опрос респондентов проводился с учетом их добровольного информированного согласия и на условиях анонимности. Перед началом работы с каждым проводилась беседа, разъясняющая цели и задачи исследования. Для оптимизации процедуры была разработана Google Форма, в которую были внесены интерактивные макеты методик. Использовались следующие методики:

1. Анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ и ЕГЭ» [Чибисова 2009] предназначена для исследования представлений старшеклассников о готовности к ЕГЭ; самоотчет носит ориентировочный характер, данные об актуальных психометрических характеристиках отсутствуют. Содержит 13 утверждений, касающихся различных сторон предстоящего экзамена, свое отношение к которым респондентам предлагается высказать, пользуясь 10-балльной шкалой, где 1 – совершенно не согласен, 10 – абсолютно согласен.

2. Цветовой тест отношений (ЦТО) – проективная методика, предназначенная для исследования неосознаваемых компонентов отношений, в том числе к ЕГЭ [Эткинд 1980]. Выполняется в два этапа: на первом необходимо проранжировать цветовой ряд, состоящий из карточек Теста Люшера в порядке приятности, на втором – указать цветовую ассоциацию для каждого из предъявляемых словесных стимулов, отражающих основные эмоции (интерес, радость, удивление, гнев, отвращение, презрение,

стыд, печаль, вина, смущение, горе); эмоционально значимые для старшеклассников слова-стимулы *любовь, поступление в институт, отношения с родителями, конфликт* и пр.; отношение к ЕГЭ. При обработке результатов каждому из вербальных стимулов присваивается порядковый номер в соответствии с тем, какую именно позицию занимает ассоциируемый цвет в цветовой раскладке первого этапа, при этом цвета, находящиеся на первой и второй позициях, отражают зону эмоционального принятия (Э+), на последних двух – зону эмоционального отвержения (Э–), промежуточных – амбивалентного отношения к данному стимулу.

Математико-статистическая обработка данных производилась в программном пакете Статистика 10.0. Использовались анализ данных описательной статистики, факторный, кластерный, дисперсионный анализ, анализ значимости различий в уровне выраженности количественного признака в независимых группах. Выявленные закономерности считались статистически значимыми при достижении уровня $p \leq 0,05$.

Результаты

Результаты анкеты «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ и ЕГЭ» были подвергнуты процедуре факторного анализа по методу главных компонент, вращение Варимакс с нормализацией Кайзера. Найденное решение содержало три фактора, объясняющих 67,3 % дисперсии исходной матрицы данных: умение справляться с тревогой (45,3 %), важность успешной сдачи ЕГЭ (13,1 %), знания о том, как устроен ЕГЭ (8,9 %). Результаты представлены в таблице 1.

Найденное факторное решение отражает структуру субъективных представлений о готовности к сдаче ЕГЭ и включает в себя оценку старшеклассниками собственных ресурсов в части навыков эмоциональной саморегуляции (умение справляться с тревогой) и понимания механизмов достижения успеха (знания о том, как устроен ЕГЭ), а также личностной значимости и уровня притязаний в отношении сдачи ЕГЭ (важность успешной сдачи ЕГЭ). В каждый из выделенных факторов (субшкал) содержательно вошли по три пункта анкеты, при этом выделились три буферных вопроса с незначительными нагрузками: Полагаю, что смогу правильно распределить время и силы во время ЕГЭ; Я понимаю, какие мои качества могут мне помочь при сдаче ЕГЭ; Чувствую, что сдать этот экзамен

Табл. 1. Факторная структура представлений старшеклассников о психологической готовности к сдаче ЕГЭ
 Tab. 1. High school students' perceptions of psychological readiness for Unified State Exam: factor structure

Утверждения анкеты	Умение справляться с тревогой	Важность успешной сдачи ЕГЭ	Знания о том, как устроен ЕГЭ
Я хорошо представляю, как проходит ЕГЭ	-0,24	-0,18	0,49*
Полагаю, что смогу правильно распределить время и силы во время ЕГЭ	0,09	-0,07	0,17
Я знаю, какие задания необходимо выполнить, чтобы получить желаемую оценку	-0,12	-0,04	0,33*
Считаю, что результаты ЕГЭ важны для моего будущего	-0,17	0,51*	-0,03
Я волнуюсь, когда думаю о предстоящем экзамене	-0,43*	0,17	0,25
Считаю, что могу сдать ЕГЭ на высокую оценку	0,14	0,23*	-0,05
Я знаю, как можно успокоиться в трудной ситуации	0,25*	-0,06	-0,01
Я понимаю, какие мои качества могут мне помочь при сдаче ЕГЭ	0,16	0,16	0,00
Думаю, что смогу справиться с тревогой на экзамене	0,27*	-0,03	-0,05
Я достаточно много знаю про ЕГЭ	-0,11	-0,04	0,34*
Чувствую, что сдать этот экзамен мне по силам	0,16	0,12	-0,01
Думаю, что у ЕГЭ есть свои преимущества	0,06	0,47*	-0,17
Собственные значения факторов (% объясненной дисперсии)	45,3	13,1	8,9

Прим.: знаком * обозначены нагрузки фактор-образующих утверждений анкеты.

Note: an asterisk * indicates the factor loads of the factor-forming items in the questionnaire.

мне по силам. Каждый из этих пунктов так или иначе оценивает самооценку старшеклассниками наличия / отсутствия различного рода ресурсов (навыки тайм-менеджмента, личностные качества, уверенность в себе) – можно предположить, что данные характеристики не оказывают существенного влияния на формирование общих представлений о готовности к сдаче ЕГЭ. Наиболее существенным, объяснившим максимальный процент исходной дисперсии данных (45,3 %) оказался фактор **умение справиться с тревогой**, что подтверждает необходимость сосредоточения коррекционных и профилактических усилий на обучении старшеклассников навыкам эмоциональной саморегуляции.

С учетом инвертированности (пункт *Я волнуюсь, когда думаю о предстоящем экзамене* вошел в фактор **умение справиться с тревогой** с отрицательным знаком) эмпирические данные анкеты были пересчитаны в рамках выделенной факторной структуры. После этого был вычислен коэффициент синхронной надежности как средняя корреляция каждого пункта субшкалы с общим баллом, который для выделенных факторов составил 0,82; 0,71 и 0,35 соответственно. Затем

были разработаны тестовые нормативы: максимально возможное количество баллов, которое может набрать респондент по субшкалам, состоящим из трех пунктов, – 30, минимальное – 3; в терминах уровневой градации количественная интерпретация выглядит следующим образом: от 3 до 8 баллов – низкий, от 9 до 21 балла – средний, от 22 до 30 баллов – высокий уровни выраженности представлений старшеклассников о том или ином параметре психологической готовности к ЕГЭ.

На этом этапе работы для оценки конструктивной валидности методики были исследованы различия в уровне выраженности выделенных факторов среди групп старшеклассников 10-х и 11-х классов. Известно, что обучающиеся 10-х и 11-х классов находятся в различных ситуациях обучения [Москвичева, Калимуллин 2009] – в результате анализа значимости различий с использованием t-критерия Стьюдента были ожидаемо зафиксированы различия по фактору **знания о том, как устроен ЕГЭ** ($t = -4,26; p = 0,0001$), ученики 10-х классов достоверно менее информированы по сравнению с учениками 11-х классов ($21,6 \pm 6,1$ балла в сопоставлении с $24,9 \pm 5,5$ балла). По факторам **умение справиться с тревогой**

и важность успешной сдачи ЕГЭ упомянутые различия отсутствовали ($p > 0,05$). С учетом описанного результата при дальнейшем анализе обследованная выборка постулировалась как гомогенная.

Задача по выделению и описанию типологических профилей старшеклассников, основанных на их самоотчетах о готовности к ЕГЭ, решалась с помощью кластерного анализа. Визуальный анализ дендрограммы, полученной в результате применения к данным самоотчета респондентов метода иерархического дерева по методу полной связи (мера близости – квадрат евклидова расстояния), показал, что в общей выборке обследованных старшеклассников ($n = 232$) достаточно четко выделяются 4 кластера – результаты представлены на рисунке 1.

Для проверки качества кластеризации выполнен дисперсионный анализ, свидетельствующий о статистической достоверности решения для всех анализируемых факторов:

- умение справляться с тревогой – $F = 200,3$; $p = 0,0001$;
- важность успешной сдачи ЕГЭ – $F = 83,6$; $p = 0,0001$;
- знания о том, как устроен ЕГЭ – $F = 87,8$; $p = 0,0001$.

На рисунке 2 представлены типологические профили психологической готовности к ЕГЭ в выделенных кластерах: диаграмма отражает средние значения в баллах, по данным анкеты «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ и ЕГЭ». I кластер ($n = 33$) характеризуется заявленным низким уровнем умения справляться с тревогой, средним уровнем понимания важности успешной сдачи ЕГЭ и средней информированностью о структуре и механизмах

сдачи ЕГЭ; во II кластере ($n = 79$) отмечается средний уровень умения справляться с тревогой и понимания важности успешной сдачи ЕГЭ при высокой информированности о структуре и механизмах сдачи ЕГЭ; в III кластере ($n = 50$) – высокий уровень умения справляться с тревогой при среднем уровне понимания важности успешной сдачи ЕГЭ и информированности о его механизмах; в IV кластере ($n = 70$) – высокий уровень выраженности всех показателей.

При сопоставлении описанных результатов, отражающих осознаваемый уровень психологической готовности старшеклассников к ЕГЭ, с данными по методике ЦТО были выявлены расхождения. Так, заявленное респондентами I кластера неумение справляться с тревогой опровергается одним из количественных показателей методики ЦТО (количество компенсаторных реакций в ответ на стресс или внутренний конфликт в первичном цветовом выборе по Люшеру): среднее количество таких реакций в I кластере достоверно не отличается от IV кластера ($p = 0,61$), респонденты которого заявляют о высоком уровне своего умения справляться с тревогой ($3,7 \pm 3,2$ балла в I кластере по сравнению с $3,4 \pm 3,3$ – в IV кластере). При этом респонденты, вошедшие во II и III кластер, по анализируемому показателю не отличаются друг от друга ($p = 0,86$), однако достоверно отличаются от IV кластера ($p = 0,005$) и на уровне статистической тенденции – от I кластера ($p = 0,08$), среднее значение компенсаторных реакций в ответ на стресс в этих группах составляет $4,9 \pm 3,5$ балла и $4,9 \pm 4,0$ балла, что позволяет сделать вывод о недостаточности ресурсов для преодоления тревожных состояний именно в этих группах обследованных старшеклассников (II и III кластеры).

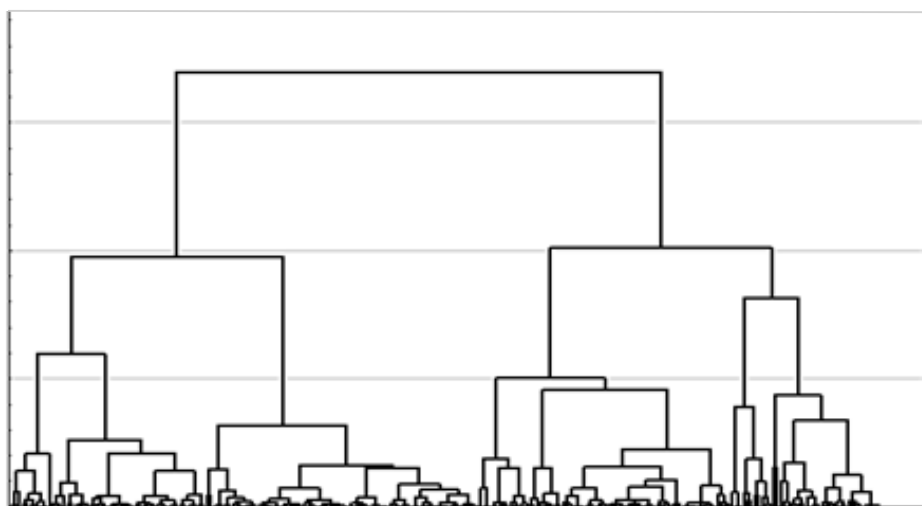
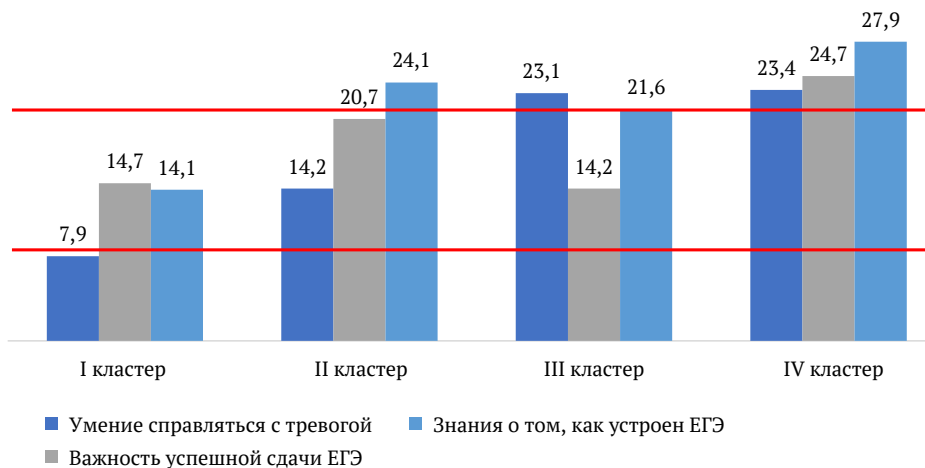


Рис. 1. Результаты кластеризации данных, отражающих осознаваемый уровень психологической готовности старшеклассников к ЕГЭ
Fig. 1. Conscious level of psychological readiness for Unified State Exam in high school students: data clustering



Прим.: красными линиями обозначены границы уровней интерпретации (низкий, средний, высокий уровень выраженности).

Note: the red lines indicate the boundaries between the low, medium, and high levels.

Рис. 2. Типологические профили психологической готовности к ЕГЭ

Fig. 2. Typological profiles of psychological readiness for Unified State Exam

Таким образом, респонденты, вошедшие в III кластер и по данным самоотчета заявляющие о высоком уровне умения справляться с тревогой, вероятно, демонстрируют защитные паттерны реагирования, основанные на переоценке собственных возможностей; респонденты I кластера, заявляющие о минимальном умении справляться с тревогой, – на недооценке таковых. Обращает на себя внимание при этом отсутствие достоверных различий между I и III кластерами по фактору **важность успешной сдачи ЕГЭ** ($p = 0,61$) при достоверных отличиях от высокомотивированных, осознающих важность сдачи ЕГЭ респондентов II ($p = 0,0001$ – по сравнению с I и III) и IV ($p = 0,0001$ – по сравнению с I и III) кластеров. Возможно, в данном случае точкой приложения психокоррекционных усилий может стать развитие рефлексивной способности старшеклассников адекватно оценивать свое эмоциональное состояние и ресурсы (включая мотивационные) в контексте экзамена, а также целенаправленное формирование значимого отношения к ЕГЭ.

Среди прочих показателей, характеризующих неосознаваемый уровень психологической готовности старшеклассников к ЕГЭ, отдельного внимания заслуживает эмоциональная валентность (принятие / отторжение) слов-стимулов, отражающих репертуар доступных психологических ресурсов, жизненных приоритетов и ценностей обследованных старшеклассников. Анализ выполнялся следующим образом: был произведен подсчет частоты встречаемости слов в зоне Э+ и в зоне Э– в выделенных кластерах; далее путем деления частоты отторжения на частоту принятия был получен коэффициент принятия для каждого стимула. Количественное

значение этого коэффициента до 0,5 включительно интерпретировалось как зона Э+, от 0,5 до 1,5 – амбивалентное отношение, более 1,5 – Э–. Результаты представлены в таблице 2.

При анализе данных видны, прежде всего, различия в количестве слов-стимулов в зоне Э+ респондентов различных кластеров: для III кластера их число составило 7, что практически вдвое меньше, чем аналогичный показатель IV (15 слов) и II (13 слов), и в полтора – по сравнению с I (10 слов) кластером. Данный факт позволяет рассуждать о широкой представленности психологических ресурсов у старшеклассников, вошедших во II и IV, и напротив, их ограниченности у респондентов III кластера.

С содержательной точки зрения представляется важным отметить сходство и различия в кластерах. Слова-стимулы *я сам(а), радость, дружба и интерес* находятся в зоне Э+ у всех обследованных старшеклассников, что отражает наличие универсальных для данного возраста базовых психологических ресурсов, связанных с самоидентичностью, позитивным аффектом, социальными связями и познавательной активностью.

Ключевые различия между кластерами проявляются в структуре ресурсов, непосредственно связанных с экзаменационной ситуацией и будущей самореализацией.

Для I кластера характерно принятие инструментальных ценностей (карьера, поддержка, поступление в институт) при одновременном отсутствии эмоционального принятия взаимоотношений с родителями и самого будущего. Это создает двойной дефицит: конфликт между конкретной целью (вуз) и общей неопределенностью в отношении будущего, а также

Табл. 2. Содержание зоны эмоционального принятия в кластерах старшеклассников с различной психологической готовностью к сдаче ЕГЭ, величина коэффициента принятия

Tab. 2. Content of emotional acceptance zone in clusters of high school students with different levels of psychological readiness for Unified State Exam, acceptance rate

Слова-стимулы	I кластер (n = 33)	II кластер (n = 79)	III кластер (n = 50)	IV кластер (n = 70)
Взаимоотношения с родителями	–	0,13	0,32	0,03
Будущее	–	0,45	0,41	0,08
Я сам(а)	0,13	0,04	0,19	0,10
Карьера	0,23	0,46	–	0,14
Поддержка	0,11	0,22	–	0,17
Дружба	0,25	0,29	0,37	0,17
Настоящее	0,31	0,22	–	0,18
Радость	0,19	0,23	0,36	0,21
Поступление в институт	0,30	–	–	0,21
Свободное время	0,42	0,27	0,30	0,22
Деньги	–	0,46	–	0,27
Интерес	0,19	0,37	0,43	0,27
Удивление	–	0,52	–	0,38
Оценка за экзамен	–	–	–	0,45
Любовь	0,13	0,24	–	0,50

нехватку родительской поддержки. Данный профиль сочетается с декларируемой низкой самооценкой при объективно среднем уровне стресса.

III кластер обнаруживает наиболее ограниченный ресурсный профиль: помимо универсальных ценностей, эмоционально принимаются лишь свободное время и абстрактное будущее при полном отсутствии ресурсов достижения и поддержки. Это контрастирует с заявленной высокой уверенностью в преодолении тревоги и подтверждает гипотезу о защитной переоценке возможностей на фоне объективно высокого стресса ($4,9 \pm 4,0$) и низкой ценности ЕГЭ.

II кластер демонстрирует сбалансированный профиль с ориентацией на будущее и познание, включая уникальные ценности удивление и деньги, что отражает открытость опыту и практическую ориентированность. Несмотря на повышенный стресс ($4,9 \pm 3,5$), их ресурсная база более адаптивна для преодоления трудностей.

IV кластер обладает максимально интегрированным ресурсным профилем с акцентом на семейные отношения (взаимоотношения с родителями), образовательные цели (поступление, карьера) и будущее. Эта гармоничная структура соответствует высоким самооценочным показателям готовности и минимальному стрессу ($3,4 \pm 3,3$).

Помимо структуры доступных ресурсов, ключевым индикатором неосознаваемого отношения к экзамену является эмоциональная валентность концепта ЕГЭ (позиция в зоне Э+ / Э–) и характер его цветовых ассоциаций. Систематизация этих показателей выявляет следующие закономерности:

- у большинства старшеклассников преобладает негативное восприятие – во всех кластерах, кроме IV, концепт ЕГЭ находится в зоне эмоционального отторжения (коэффициент принятия в I и II кластерах = 2,0; в III = 1,7), что свидетельствует о глубоко укорененном негативном отношении к экзамену на неосознаваемом уровне у большинства старшеклассников; семантика цветовых выборов при этом отражает напряжение, тревогу, истощение, негатив (серый, черный, коричневый, фиолетовый цвета): для I кластера – 60,6 %, для II – 53,1 %, для III – 58,0 % случаев;
- наличие среди обследованных старшеклассников большой доли лиц с активной реакцией на стресс подтверждается частотой выбора красного цвета в качестве ассоциации с ЕГЭ: для I кластера – 27,4 %, для II – 22,8 %, для IV – 22,8 % случаев; известно, что красный цвет часто интерпретируется как символ

напряжения, борьбы, агрессии или чрезмерной активации – его присутствие может указывать на восприятие ЕГЭ как вызова, требующего мобилизации сил, но потенциально ведущего к истощению или конфликтности, особенно на фоне общего негативного фона;

- в IV кластере выявляется принципиально иное, амбивалентно принимающее отношение (коэффициент = 0,75), отражающее более сложное и интегрированное восприятие ЕГЭ, что подтверждается значительным разнообразием цветовых ассоциаций: наряду с признанием трудностей (35,7 % – тревожные цвета) и активной реакцией (в 22,8 % случаев – выбор красного цвета), здесь присутствуют ассоциации со спокойствием и уверенностью (синий цвет ассоциирован в 21,4 % случаев) и оптимизмом, надеждой или стабильностью (выбор желтого / зеленого составляет 20,0 %) – указанное разнообразие, сочетающее различные аспекты, полностью согласуется с их богатым ресурсным профилем, высокой осознаваемой готовностью и низким объективным стрессом, характеризуя наиболее адаптивное и сбалансированное отношение к экзамену.

Обсуждение

Комплексный анализ психологической готовности старшеклассников к ЕГЭ подтверждает имеющийся в литературе тезис о ЕГЭ как мощном, универсально воспринимаемом стрессоре [Батыршина, Иванова 2019; Михальская, Игнатович 2022]. Выявленное преобладание негативных цветовых ассоциаций, семантически описывающих напряжение, тревогу, истощение, и его устойчивое позиционирование в зоне эмоционального отторжения у большинства обследованных старшеклассников (69,8 %) согласуется с данными о высокой распространенности негативных психофизиологических последствий подготовки к экзамену [Дмитренко 2021; Хасанова, Молчанова 2018]. Это, в свою очередь, свидетельствует о глубоко укорененном негативном фоне восприятия экзаменационной процедуры и подчеркивает ее экстремальный характер для психики подростков [Баранова, Савина 2019; Михальская, Игнатович 2022].

Наиболее значимым аспектом исследования стало выявление существенного расхождения между осознаваемыми самоотчетами старшеклассников о своей готовности (особенно в части умения

справляться с тревогой) и объективными показателями их стрессового состояния, оцененными с помощью проективной методики ЦТО. В ходе анализа было выявлено, что у каждого третьего из обследованных старшеклассников (30,2 %) эмоциональная валентность восприятия ЕГЭ соответствует зоне амбивалентного принятия. Обнаруженная вариативность в восприятии экзаменационной ситуации, наряду с различиями в осознаваемой степени готовности, привела к пониманию необходимости более детального изучения внутренней неоднородности группы старшеклассников, что и стало возможным благодаря применению кластерного анализа.

Выделенная на основе самоотчетов типология и ее соотнесение с глубинными ресурсами, диагностированными с помощью проективной методики, позволили выявить важные закономерности ресурсного обеспечения разных профилей психологической готовности к ЕГЭ. Группа с наиболее адаптивным профилем (IV кластер), демонстрирующая высокие осознаваемые показатели готовности, низкий объективный стресс и амбивалентно-принимающее отношение к ЕГЭ, характеризовалась и наиболее богатой, интегрированной ресурсной базой на неосознаваемом уровне, включающей принятие отношений с родителями, будущего, карьеры, поддержки и поступления в институт. Это согласуется с идеей о важности семейной поддержки в снижении экзаменационного стресса [Синягина, Богачева 2015]. Напротив, III кластер, несмотря на декларативно высокую уверенность в совладании с тревогой, обладал самым бедным ресурсным профилем (ограниченным универсальными ценностями, свободным временем и абстрактным будущим) при отсутствии принятия инструментальных и социальных ресурсов, связанных с достижениями и поддержкой, что объясняет защитный характер их самоотчета. Группа I кластера, заявляющая о низкой готовности, но обладающая объективно средним стрессом, показала принятие инструментальных ценностей и ориентацию на будущее (карьера, поддержка, поступление), однако при отсутствии принятия взаимоотношений с родителями и самого будущего, что указывает на внутренний конфликт и дефицит ключевого социального ресурса. Эти различия подчеркивают сложность и неоднородность феномена психологической готовности к ЕГЭ и важность учета как осознаваемых, так и неосознаваемых аспектов при оценке ресурсов старшеклассников.

Заключение

В процессе исследования проведена эмпирическая верификация методики диагностики психологической готовности старшеклассников к ОГЭ и ЕГЭ [Чибисова 2009]: исследована факторная структура, разработаны количественные нормативы, показаны удовлетворительные психометрические характеристики (надежность оценки представлений респондентов о собственном умении справляться с тревогой и понимания важности успешной сдачи ЕГЭ) – методика может быть использована как с исследовательскими целями, так и в рамках индивидуальной диагностики.

Необходимо отметить, что при использовании самоотчетной диагностики психологической готовности старшеклассников к ЕГЭ следует учитывать факт существования достоверных различий между осознаваемыми и неосознаваемыми аспектами изучаемой характеристики:

- наиболее сбалансированным состоянием и гармоничными ресурсами обладают старшеклассники, продемонстрировавшие высокий уровень умения справляться с тревогой, понимания важности успешной сдачи ЕГЭ и знаний о том, как устроен ЕГЭ – специфическое психологическое сопровождение в данном случае не требуется (с количественной точки зрения группа составляет 30,2 %, т. е. каждый третий);
- близким по уровню психологической готовности являются старшеклассники, демонстрирующие средний уровень умения справляться с тревогой и высокий (или средний на границе с высоким) уровень понимания важности успешной сдачи ЕГЭ – точкой приложения психокоррекционных усилий при составлении программ психологического сопровождения является обучение навыкам эмоциональной саморегуляции (с количественной точки зрения группа составляет 21,6 %, т. е. каждый четвертый из обследованных старшеклассников);
- в психологическом сопровождении нуждаются старшеклассники, психологическая готовность к сдаче ЕГЭ которых, по данным анкеты, характеризуется завышенным (высокий уровень – с количественной точки зрения данная группа составляет 34,1 %) или заниженным (низкий уровень – 14,1 %) представлением о собственном умении справляться с тревогой при средних или низких показателях понимания важности успешной сдачи

ЕГЭ – основной фокус психокоррекционной работы в данном случае необходимо сосредоточить на объективизации и стабилизации самооценки и повышении мотивации к успешной сдаче государственного экзамена, приведении к оптимальным значениям уверенности в собственных силах, расширении репертуара совладающих ресурсов.

Ограничениями настоящего исследования и одновременно перспективами дальнейших разработок являются ограниченность выборки учащимися одной московской школы, что не позволяет в полной мере экстраполировать результаты на все регионы России и различные типы образовательных учреждений, а также отсутствие лонгитюдного компонента, который позволил бы проследить динамику психологической готовности и ее компонентов на протяжении всего периода подготовки к ЕГЭ. Кроме того, в качестве ограничений может быть рассмотрено отсутствие в обследованной выборке учащихся 9-х классов, чье восприятие ЕГЭ может иметь качественные отличия.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

Благодарности: Авторы выражают благодарность администрации ГБОУ г. Москвы «Школа № 1512 имени Героя Советского Союза Алии Молдагуловой» за возможность проведения исследования, а также лично ученице 10 «П» (психолого-педагогического) класса Котельниковой Таисии за помощь в сборе материала.

Acknowledgements: The authors are grateful to the administration of School No. 1512, Moscow, for supporting the research, and express their sincere thanks to Taisia Kotelnikova for her assistance in data collection.

Литература / References

- Баранова В. А., Савина О. О. Проблемы совладания с экстремальной ситуацией при подготовке к ЕГЭ. *Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие*: V Междунар. науч. конф. (Кострома, 26–28 сентября 2019 г.) Кострома: КГУ, 2019. Т. 2. С. 244–248. [Baranova V. A., Savina O. O. The problems of coping with the extreme situation to prepare for the final examination. *Psychology of stress and coping: Challenges, resources, and well-being*: Proc. V Intern. Sci. Conf., Kostroma, 26–28 Sep 2019. Kostroma: KSU, 2019, vol. 2, 244–248. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uazprx>
- Батыршина А. Р., Иванова Т. М. Динамика стресса учащихся в условиях подготовки и сдачи ОГЭ и ЕГЭ: постановка проблемы. *Гуманизация образования*. 2019. № 6. С. 125–137. [Batyrshtina A. R., Ivanova T. M. Dynamics of stress of students in the conditions of preparation and passing the BSE and USE: The statement of the problem. *Gumanizatsiia obrazovaniia*, 2019, (6): 125–137. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/egpmri>
- Бубнова И. С., Терещенко А. Г. Обеспечение социально-психологической безопасности образовательной среды школы посредством профилактики суицидов в период подготовки к ЕГЭ. *Казанский педагогический журнал*. 2017. № 4. С. 116–130. [Bubnova I. S., Tereshchenko A. G. Ensuring social and psychological security of school learning environment with the means of preventing suicides during preparation for state examinations. *Kazan Pedagogical Journal*, 2017, (4): 116–130. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zhzobr>
- Габдуллина Э. М. Динамика стрессовых переживаний обучающихся в период подготовки к итоговым экзаменам. *Наука через призму времени*. 2019. № 5. С. 197–200. [Gabdullina E. M. Dynamics of students' stress experiences during preparation for final exams. *Nauka cherez prizmu vremeni*, 2019, (5): 197–200. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xtceiz>
- Дмитренко В. С. Психолого-педагогические условия сохранения психологического здоровья старшеклассников в процессе подготовки к ЕГЭ. *Актуальные проблемы здоровьесбережения в современном обществе*: III Всерос. науч.-практ. конф. (Курск, 7 октября 2021 г.) Курск: ЮЗГУ, 2021. С. 31–34. [Dmitrenko V. S. Psychological and pedagogical conditions for maintaining the psychological health of high school students in preparation for the Unified State Exam. *Current issues of health preservation in modern society*: Proc. III All-Russian Sci.-Prac. Conf., Kursk, 7 Oct 2021. Kursk: SWSU, 2021, 31–34. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vqjzpn>
- Дударева А. В., Люкшина Д. С. Стратегии совладающего поведения у лицеистов при подготовке к ЕГЭ. *Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы*. 2018. № 3. С. 25–28. [Dudareva A. V., Lyukshina D. S. Coping strategies for lyceum students preparing for the Unified State Exam. *Russian Science and Education Today: Problems and Prospects*, 2018, (3): 25–28. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ypetbj>
- Иванова И. П. Стрессоустойчивость старшеклассников и ее характеристика. *Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде*: Всерос. науч.-практ. конф. (Йошкар-Ола, 21 октября 2021 г.) Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2021. С. 136–142. [Ivanova I. P. Stress resistance of high school students and its characteristics. *Priority areas of psychological and pedagogical activity in the modern educational environment*: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Yoshkar-Ola, 21 Oct 2021. Yoshkar-Ola: Mari State University, 2021, 136–142. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/aobjme>
- Кузнецова Ю. В., Гуткевич Е. В. К исследованию взаимосвязи психологических защит и факторов психосоциального стресса в современной зарубежной науке. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология*. 2024. Т. 14. № 2. С. 278–292. [Kuznetsova Yu. V., Gutkevich E. V. Toward the study of the relationship between psychological defenses and psychosocial stress factors in modern foreign science. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*, 2024, 14(2): 156–170. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/hedxjs>
- Лимасова С. П. Влияние ЕГЭ на возникновение суицидального поведения у подростков. *Всероссийские студенческие Ломоносовские чтения*: Всерос. науч.-практ. конф. (Петрозаводск, 17 февраля 2022 г.) Петрозаводск: Новая Наука, 2022. С. 307–313. [Limasova S. P. The impact of the unified state exam on the occurrence of suicidal behavior in adolescents. *All-Russian student Lomonosov readings*: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Petrozavodsk, 17 Feb 2022. Petrozavodsk: Novaia nauka, 2022, 307–313. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ngggz1>
- Михальская Д. С., Игнатович С. С. Стрессогенные факторы, воздействующие на выпускников в процессе подготовки к единому государственному экзамену. *Педагогика: история, перспективы*. 2022. Т. 5. № 6. С. 54–81. [Mikhalskaya D. S., Ignatovich S. S. Stressogenic factors affecting graduates in preparation for the unified state examination. *Pedagogy: history, prospects*, 2022, 5(6): 54–81. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mfunbr>

- Москвичева Н. Л., Калимуллин А. Н. Становление самостоятельности старшеклассников в образовательной среде современной школы. *Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения*. 2009. Т. 5. № 1. С. 240–248. [Moskvicheva N. L., Kalimullin A. N. Development of independence of high school students in the educational environment of a modern school. *Zdorovie – osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ikh resheniia*, 2009, 5(1): 240–248. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wqsggl>
- Омарова Л. М., Сайбулаева Д. Г. Исследование и профилактика уровня тревожности школьников выпускных классов в ситуации экзаменационного стресса. *Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки*. 2024. Т. 39. № 4. С. 129–138. [Omarova L. M., Saibulaeva D. G. Research and prevention of anxiety levels in high school students under exam stress. *Herald of Dagestan State University. Series 2. The Humanities*, 2024, 39(4): 129–138. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/asdxzs>
- Ослон В. Н., Прокопьева Л. М., Колесникова У. В. Активность образа жизни, субъективное здоровье и субъективное благополучие детей старшего подросткового и юношеского возраста в Российской Федерации. *Психологическая наука и образование*. 2022. Т. 27. № 6. С. 116–129. [Oslov V. N., Prokopyeva L. M., Kolesnikova U. V. Relationship of lifestyle activity, subjective health and subjective well-being of adolescent children in the Russia. *Psychological Science and Education*, 2022, 27(6): 116–129. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/pse.2022270609>
- Сазонова А. Е. Обратная сторона ЕГЭ. *Современная школа в условиях реализации национального проекта «Образование»*: Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 11–12 декабря 2019 г.) Ставрополь: Библиотека А. Миллера, 2020. С. 179–181. [Sazonova A. E. The other side of the Unified State Exam. *The modern school in the context of the implementation of the national project Education: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Chelyabinsk, 11–12 Dec 2019. Stavropol: A. Miller Library, 2020, 179–181. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mlejqm>
- Сидорова Т. Н., Малькова Т. А. Роль психологической поддержки в снижении экзаменационного стресса и тревожности у учащихся старших классов. *Казанская наука*. 2024. № 1. С. 37–41. [Sidorova T. N., Malkova T. A. The role of psychological support in reducing exam stress and anxiety among senior school students. *Kazan Science*, 2024, (1): 37–41. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tssnar>
- Синягина Н. Ю., Богачева Т. Ю. Семейный клуб. Экзамены – не стресс, а путь к новым победам и свершениям. *Образование личности*. 2015. № 2. С. 60–64. [Sinyagina N. Yu., Bogacheva T. Yu. Family club. Exams are not just stress, but a way to the new victories and achievements. *Obrazovanie lichnosti*, 2015, (2): 60–64. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vcqrml>
- Смородина М. Б. Экзаменационный стресс участников ЕГЭ и пути его преодоления. *Российская наука в современном мире: XXXVIII Междунар. науч.-практ. конф.* (Москва, 31 мая 2021 г.) М.: Актуальность.РФ, 2021. С. 209–212. [Smorodina M. B. Examination stress of Unified State Exam participants and ways to overcome it. *Russian Science in the Modern World: Proc. XXXVIII Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Moscow, 31 May 2021. Moscow: Aktualnost.RF, 2021, 209–212. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/odppcv>
- Тихомирова Т. Н., Басюк В. С., Исмагулина В. И., Зинченко Е. В., Матяш Н. В., Овсянникова О. А., Пилипенко С. А., Поникарова И. Д., Сахарова Т. Н., Случ Н. А., Малых С. Б. Психологическое благополучие и образовательные результаты студентов с различными стратегиями поступления в вуз. *Психологическая наука и образование*. 2024. Т. 29. № 6. С. 35–53. [Tikhomirova T. N., Basyuk V. S., Ismatullina V. I., Zinchenko E. V., Matyash N. V., Ovsyannikova O. A., Pilipenko S. A., Ponikarova I. D., Sakharova T. N., Sluch N. A., Malykh S. B. Well-being and educational outcomes across student with different university admission strategies. *Psychological Science and Education*, 2024, 29(6): 35–53. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/pse.2024290603>
- Хасанова Г. З., Молчанова М. Н. Влияние экзаменационного стресса на продуктивность жизнедеятельности обучающихся в период подготовки к ОГЭ и ЕГЭ. *Теория и практика современной науки*. 2018. № 5. С. 1119–1121. [Khasanova G. Z., Molchanova M. N. Influence of examination stress on the productivity of students' life during the preparation for the OGE and EGE. *Teoriia i praktika sovremennoi nauki*, 2018, (5): 1119–1121. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uymuaf>
- Чибисова М. Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ: работа с учащимися, педагогами, родителями. М.: Генезис, 2009. 184 с. [Chibisova M. Yu. *Psychological preparation for the Unified State Exam: Working with students, teachers, and parents*. Moscow: Genesis, 2009, 184. (In Russ.)]

- Шацкова А. А. Ретроспективный анализ переживаний студентов экзаменационного стресса на ЕГЭ. *За нами будущее: взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества: 2-я Всерос. молодежная науч. конф.* (Курск, 4 июня 2021 г.) Курск: ЮЗГУ, 2021. Т. 2. С. 248–251. [Shatskova A. A. A retrospective analysis of students' experiences of exam stress during the Unified State Exam. *The future is ours: Young scientists' perspectives on the innovative development of society: Proc. 2nd All-Russian Youth Scientific Conf., Kursk, 4 Jun 2021.* Kursk: SWSU, 2021, vol. 2, 248–251. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ihwqzm>
- Щебланова Е. И., Петрова С. О. Современные зарубежные исследования тревожности интеллектуально одаренных школьников. *Современная зарубежная психология.* 2021. Т. 10. № 4. С. 97–106. [Shcheblanova E. I., Petrova S. O. Modern foreign researches of anxiety in intellectually gifted school children. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 2021, 10(4): 97–106. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100409>
- Эткинд А. М. Цветовой тест отношений и его применение в исследовании больных неврозами. *Социально-психологические исследования в психоневрологии*, ред. Е. Ф. Бажин. Л.: Ленингр. н.-и. психоневрол. ин-т, 1980. С. 110–114. [Etkind A. M. The color test of relationships and its application in the study of patients with neuroses. *Social psychological studies in psychoneurology*, ed. Bazhin E. F. Leningrad: Leningrad Scientific-Institute of Psychoneurology, 1980, 110–114. (In Russ.)]
- Encarnação S., Teixeira J. E., Forte P., Leite L. B., Sortwell A., Branquinho L., Ferraz R., Afonso P., Vaz P., Monteiro A. M. Hierarchical clustering of the pre-exam anxiety levels in physically inactive and active adolescent students from 56 countries: An observational study using PISA program data. *Frontiers in Sports and Active Living*, 2025, 7. <https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1509959>
- Pivovarova E. A., Gorodnichev R. M. Influence of the unified state examination on the functional state in high school students. *Human Physiology*, 2007, 33(4): 502–504. (In Russ.)] <https://doi.org/10.1134/S0362119707040202>