

**И. Н. Бондаренко**

*Психологический институт  
Российской академии образования  
Москва, Россия*

## **СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОСВЯЗИ САМОРЕГУЛЯЦИИ, ШКОЛЬНОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ\***

Изучено влияние саморегуляции, вовлеченности в учебу, мотивации и личности на академическую успеваемость с учетом эффектов медиации. Создана статистическая модель предикторов успеваемости обучающихся. Результаты показывают, что саморегуляция занимает центральное место среди ее некогнитивных предикторов. Модель демонстрирует, что поведенческая и когнитивная вовлеченность вносят в нее значительный вклад, в то время как эмоциональная и социальная вовлеченность не обнаружили с ней существенных связей и влияют на другие сферы школьной жизни.

*Ключевые слова:* осознанная саморегуляция, школьная вовлеченность, академическая успеваемость, подростки.

**Irina N. Bondarenko**

*Psychological Institute  
of the Russian Academy of Education,  
Moscow*

## **STRUCTURAL MODEL OF RELATIONSHIPS BETWEEN SELF-REGULATION, SCHOOL ENGAGEMENT AND STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT IN SECONDARY SCHOOL**

The study is aimed to investigate the impact of self-regulation, school engagement, motivation, and personality on academic achievement taking into account the effects of mediation. Statistical model of predictors of students'

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФ, проект 20-18-00470 «Саморегуляция и школьная вовлеченность как психологические ресурсы академической успешности: лонгитюдное исследование».

academic achievement was verified on the total sample and samples differing in gender and age. The results show that self-regulation is central to non-cognitive predictors of academic achievement. The resulting model demonstrates that behavioral and cognitive engagement make a significant contribution to academic performance, while emotional and social engagement did not find significant links with it, determining other areas of school life.

*Keywords:* conscious self-regulation, school engagement, academic achievement, adolescents.

*Введение.* Осознанная саморегуляция и школьная вовлеченность рассматриваются как важнейшие факторы повышения академической успеваемости в школе [1, 2]. Если раньше приоритет отдавался когнитивным характеристикам — интеллекту и исполнительным функциям, то в настоящее время исследователи все чаще обращаются к некогнитивным предикторам, в частности саморегуляции, мотивации, вовлеченности и эмоциональному отношению к учению, которые вносят прямой вклад в успеваемость, что надежно реплицируются на выборках, различающихся по возрасту, полу, виду школьной активности, культурным различиям и т. д. Однако особенности взаимосвязи некогнитивных предикторов и их совместное влияние на академическую успешность изучены недостаточно. Целью настоящего исследования является построение структурных моделей взаимосвязи осознанной саморегуляции, вовлеченности, личностных свойств, а также оценка модераторных и медиаторных эффектов их совместного вклада в академическую успешность. Саморегуляция рассмотрена в подходе В. И. Моросановой и определяется как управляющая метасистема универсальных и специальных психологических ресурсов, то есть когнитивных, внутриличностных и регуляторных компетенций человека, которые могут быть сознательно использованы в качестве средства для решения учебных задач [1]. Школьную вовлеченность мы рассматриваем как устойчивое, направленное, активное участие обучающихся в учебной деятельности и в школьной жизни в целом, включающее проявления поведения, когнитивной и эмоциональной включенности, а также особенности социального взаимодействия [3]. Среди личностных черт (Big 5) особо отметим добросовестность, которая имеет наиболее тесные связи с успевае-

мостью. Это единственная черта, влияние которой на успеваемость сопоставимо (а по некоторым данным даже превышает) влиянию когнитивных способностей [4]. По данным метаанализов, академическая мотивация является наиболее сильным предиктором академических достижений [5]. Все рассмотренные выше феномены хорошо изучены в отношении влияния на успеваемость обучающихся, но недостаточно осмыслены их особенности взаимовлияния друг на друга. Это создает необходимость построения структурных моделей и их эмпирической верификации.

*Материалы и методы.* Опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции учебной деятельности, ССУД-М», многомерная шкала школьной вовлеченности, опросная методика «Шкалы академической мотивации школьников, ШАМ-Ш». «Большая пятерка — детский вариант» для учащихся средней школы. Выборка: 1 524 учащихся 7–11 классов российских школ. Использовано моделирование структурными уравнениями (SEM).

*Результаты.* При построении модели использованы результаты корреляционного и регрессионного анализа. В качестве независимых переменных выступили интегральные показатели саморегуляции, школьной вовлеченности, мотивации и латентный фактор личностных свойств, образованный свойствами Big 5. Годовая интегральная оценка по математике и русскому языку явилась зависимой переменной. Созданная с использованием AMOS 23 структурная модель имеет хорошее статистическое соответствие теоретической модели. ( $\chi^2/df = 2.57$ ,  $p = .00$ , CFI = .99, GFI = .99, RMSEA = .037, PCLOSE = .94). Она демонстрирует, что саморегуляция вносит прямой значимый вклад в академическую успеваемость ( $\beta = 0,14$ ). Положительное влияние саморегуляции на успеваемость усиливается за счет вклада в нее вовлеченности ( $\beta = 0,18$ ). Влияние академической мотивации на успеваемость имеет опосредствующий характер, воздействуя через школьную вовлеченность ( $\beta = 0,28$ ) и саморегуляцию. Достигнутые учебные результаты поддерживают и усиливают учебную мотивацию подростков ( $\beta = 0,15$ ). Все личностные свойства вносят положительный вклад в саморегуляцию ( $\beta = 1,14$ ), вовлеченность ( $\beta = 0,53$ ), мотивацию ( $\beta = 0,57$ ) и успеваемость ( $\beta = 0,16$ ). Таким образом, выявлен характер взаимосвязи между саморегуляцией,

мотивацией и вовлеченностью, также показано, что эта связь носит реципрокный характер. Предоставлены данные о сложных закономерностях, возникающих во взаимосвязях между некогнитивной сферой и академической успеваемостью. Так, саморегуляция может быть рассмотрена как ядерный компонент (core component) успешности обучения, вносящий не только непосредственный вклад в успеваемость, но и поддерживающий факторы, способствующие достижению учебных целей.

*Заключение.* Впервые исследован реципрокный характер связи между саморегуляцией, вовлеченностью, мотивацией и успеваемостью. Показано, что в подростковом возрасте саморегуляция компенсирует недостаточную вовлеченность и мотивацию обучающихся, что обеспечивает удовлетворительную успеваемость и подтверждает ресурсную роль саморегуляции не только для успеваемости учащихся, но и для их академической мотивации, вовлеченности в учебу и отношения к учебе. Разработанная предикторная модель академической успеваемости обеспечит основу для объединения существующих разнородных концепций в единую интегрированную модель и прояснит противоречия между ними.

### Библиографические ссылки

1. *Morosanova V. I., Fomina T. G., Bondarenko I. N.* Academic achievement: Intelligence, regulatory, and cognitive predictors // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2015. № 8(3). P. 136–157. <https://doi.org/10.11621/pir.2015.0311>
2. School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence / K. K. Stefansson, S. Gestsdottir, F. Birgisdottir et al. // *Journal of adolescence*. 2018. № 64. P. 23–33. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.01.005>
3. *Wang C., Shim S. S., Wolters S. A.* Achievement goals, motivational self-talk, and academic engagement among Chinese students // *Asia Pacific Education Review*. 2017. Vol. 18, № 3. P. 295–307. <https://doi.org/10.1007/s12564-017-9495-4>
4. *Dumfart B., Neubauer A. C.* Conscientiousness is the most powerful non-cognitive predictor of school achievement in adolescents // *Journal of Individual Differences*. 2006. № 37(1). P. 8–15. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000182>
5. *Richardson M., Abraham C., Bond R.* Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis // *Psychological bulletin*. 2012. № 138(2). P. 353–387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>