



# ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ, СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**ФОМИНА Т.Г.\***, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования»,  
Москва, Россия,  
e-mail: tanafoмина@mail.ru

**МОРОСАНОВА В.И.\*\***, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования»,  
Москва, Россия,  
e-mail: morosanova@mail.ru

В статье представлены результаты эмпирического исследования, целью которого являлось раскрытие специфики взаимосвязи осознанной саморегуляции учебной деятельности, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников (N=156). Диагностика включала оценивание регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств (опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции учебной деятельности, ССУД-М»), показателей субъективного благополучия учащихся в трех сферах («Многомерная детская шкала удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ, Сычев и др., 2018), а также сбор данных об академической успеваемости. Обнаружено, что уровень благополучия в школе имеет более тесные связи с уровнем развития осознанной саморегуляции, чем с показателями академической успеваемости. Подтверждена реципрокность связи субъективного благополучия и академических достижений. С помощью структурного моделирования проведена оценка моделей причинно-следственных связей саморегуляции, школьного благополучия и успеваемости. Отмечается, что показатели саморегуляции и субъективного благополучия объясняют больший процент дисперсии академической успеваемости школьников, чем показатели саморегуляции и успеваемости — в дисперсии показателей школьного благополучия учащихся.

**Ключевые слова:** осознанная саморегуляция, субъективное благополучие, академическая успеваемость.

## Введение

Значительный интерес к проблеме субъективного благополучия учащихся, наблюдающийся сегодня в психологии, обусловлен рядом причин. Во-первых, образовательная

### Для цитаты:

Фомина Т.Г., Моросанова В.И. Особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12. № 3. С. 164—175. doi:10.17759/exppsy.2019120313

\* Фомина Т.Г. Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, Психологический институт РАО (ФГБНУ ПИ РАО), Москва, Россия. E-mail: tanafoмина@mail.ru

\*\* Моросанова В.И. Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией психологии саморегуляции, Психологический институт РАО (ФГБНУ ПИ РАО), Москва, Россия. E-mail: morosanova@mail.ru



среда рассматривается как значимый фактор удовлетворенности жизнью современных школьников: отношение к учебе, академическая успешность, характер взаимодействия со сверстниками и учителями во многом влияют на их субъективное благополучие. Во-вторых, в школьный период жизни закладывается прочный фундамент для благополучия и позитивного функционирования человека во взрослой жизни. В-третьих, уровень психологического благополучия учащихся является значимым индикатором эффективности системы образования в целом и признается важнейшей его целью. Одной из актуальных исследовательских задач является раскрытие психологических механизмов, которые вносят значимый вклад в поддержание оптимального уровня субъективного благополучия у современных школьников при сохранении высокого уровня учебных достижений. Цель настоящего исследования состояла, с одной стороны, в оценке влияния осознанной саморегуляции учебной деятельности на субъективное благополучие младших школьников, а с другой стороны, в выявлении характера взаимосвязи школьного благополучия учащихся с их академической успешностью и развитием осознанной саморегуляции.

### ***Саморегуляция и субъективное благополучие***

Усложнение учебных задач в современной школе, расширение возможностей работы с информационными ресурсами, появление разнообразных форм и методов обучения требуют от учащихся сегодня все большей автономии в реализации учебной активности, а также актуализации самопроцессов: самоконтроля, саморегуляции, самоорганизации и т. п. Роль саморегуляции в успешности учебной деятельности доказана во многих исследованиях: на выборках учащихся разного возраста и в отношении различных видов учебной активности (Моросанова, Фомина, 2016; Моросанова, Фомина, Цыганов, 2017; Morosanova, Fomina, Bondarenko, 2015; Morosanova et al., 2016; Schunk, 2008; Zimmerman, 1990 и др.). Что же касается проблемы взаимосвязи саморегуляции и субъективного благополучия учащихся, то она начинает активно разрабатываться в последнее время (Моросанова, Фомина, 2019; Фомина, Ефимова, Моросанова, 2018; Gestsdottir, Lerner, 2008; Tian, Yu, Huebner, 2017; Tuominen-Soini, Salmela-Aro, Niemivirta, 2008; Fomina, Eftimova, Morosanova, 2017 и др.).

В исследованиях показана устойчивая положительная взаимосвязь показателей субъективного благополучия с продуктивными стратегиями целедостижения (например: Tavakolizadeh, Yadollahi, Poorshafei, 2012; Tian, Yu, Huebner, 2017), осознанной саморегуляцией (Моросанова, Фомина, 2019), отдельными регуляторными характеристиками (Gillham J. et al. 2011; Гордеева и др., 2016; Фомина, Ефимова, Моросанова, 2018). Таким образом, все больше фактов свидетельствуют о том, что саморегуляция и различные ее проявления, связанные с активностью в достижении целей, являются эффективным ресурсом в поддержании стабильности субъективного благополучия.

Мы рассматриваем осознанную саморегуляцию учебной деятельности как психологическую компетентность и значимый метаресурс, который делает возможным самостоятельное и продуманное выдвижение учебных целей и управление их достижением на основе максимального использования индивидуальных ресурсов (Моросанова, 2014). Осознанная саморегуляция формируется и развивается в конкретной деятельности, подчиняется актуальным осознаваемым целям и задачам субъекта этой деятельности. Говоря о саморегуляции учебной деятельности, мы имеем в виду, в какой мере учащийся способен регулировать свою активность для достижения учебных целей и каким образом он эту активность планирует, учитывает значимые условия ее осуществления, оценивает результаты



и корректирует по мере необходимости свои действия. И в этом понимании осознанная саморегуляция осуществляется на основе переработки информации как процесс реализации основных регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств, с помощью которых ученик координирует свои психологические ресурсы для выдвижения и достижения целей активности.

### ***Субъективное благополучие и академическая успешность***

Важным индикатором благополучия ребенка в школе является его академическая успеваемость. Однако исследования, в которых изучалась взаимосвязь между успеваемостью подростков и уровнем их благополучия, показывают противоречивые результаты, и причины этого до конца не изучены. Во многих исследованиях получены устойчивые линейные положительные связи: высокая академическая успеваемость связана с более высоким уровнем субъективного благополучия учащихся (Kirkcaldy, Furnham, Siefen 2004; Suldo, Riley, Shaffer, 2006; Crede et al., 2015; Proctor, Linley, Maltby, 2010; Steinmayr et al., 2016). Показано, что у учащихся с высоким уровнем удовлетворенности жизнью значительно выше средние баллы обучения (GPA) и стандартизованных тестов, чем у сверстников с низким уровнем удовлетворенности (Suldo, Riley, Shaffer, 2006). Лонгитюдные исследования свидетельствуют о том, что корреляция между удовлетворенностью жизнью и успеваемостью может быть реципрокной: высокий уровень субъективного благополучия может быть и предшественником, и следствием академических достижений (Salmela-Aro, Tynkkynen, 2010). Одним из возможных объяснений связи между благополучием и академическими достижениями является то, что у учащихся с более высокими уровнями удовлетворенности жизнью могут быть активизированы более продуктивные стратегии саморегуляции (Ng, Huebner, Hills, 2015). В целом, корреляцию между удовлетворенностью жизнью и успеваемостью (по данным метаанализа) можно отнести к средне-слабой:  $r = 0,16$  (Bücker et al., 2018). Авторы недавнего метаанализа указывают на то, что величина связи между успеваемостью и благополучием сильнее, если в качестве показателя удовлетворенности жизнью выступает уровень школьного благополучия учащихся ( $r=0,18$ ). А в качестве одной из перспектив изучения данной проблематики является исследование влияния различных опосредствующих факторов.

Таким образом, в психологии сегодня существует запрос на проведение исследований, в которых рассматриваются механизмы, посредством которых субъективное благополучие влияет на академические достижения школьников и наоборот. Основная цель настоящего исследования состояла в прояснении роли осознанной саморегуляции учебной деятельности.

### **Методы и организация исследования**

Выборку исследования составили учащиеся четвертых классов г. Москвы: 156 человек, средний возраст  $M=10,3$  (стандартное отклонение 0,48), 71 мальчик (46%), 85 девочек (54%).

Для оценки особенностей осознанной саморегуляции учебной деятельности был использован опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции учебной деятельности» (ССУД-М), адаптированный для младших школьников (Моросанова, Бондаренко 2015). Вопросы методики представлены в виде описаний особенностей поведения, связанных со школой, которые необходимо оценить применительно к себе по шестибальной шкале. Методика позволяет оценить следующие показатели развития регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств: планирование, моделирование, программирование, оце-



нивание результата, гибкость, самостоятельность, ответственность и интегративный общий уровень осознанной саморегуляции.

Для оценки параметров субъективного благополучия школьников была использована русскоязычная адаптация опросника MSLSS E.C. Хюбнера («Многомерная детская шкала удовлетворенности жизнью» (ШУДЖИ), Сычев и др., 2018). Мы использовали версию, в которой удовлетворенность жизнью оценивается по трем шкалам: «Семья» (удовлетворенность взаимоотношениями в семье); «Школа» (удовлетворенность детей школьной жизнью с точки зрения поддержки их интересов и общего отношения к школе и учебной деятельности) и «Я сам» (удовлетворенность самим собой, позитивное отношение к себе и мнениям других людей). Методика включает утверждения (по 7–8 на каждую шкалу), которые необходимо оценить по пятибалльной шкале ответов от «никогда» до «всегда». Значения коэффициентов надежности  $\alpha$  Кронбаха шкал методики на нашей выборке составили: шкала «Семья» – 0,840; шкала «Школа» – 0,886; шкала «Я сам» – 0,782.

В качестве индикаторов академической успеваемости использовались школьные отметки (средний балл по основным предметам).

Для статистической обработки данных использовалась программа SPSS 21.0 for Windows (описательные статистики, корреляционный анализ). Структурное моделирование осуществлялось с помощью программы AMOS 23.

### Результаты исследования и их обсуждение

В табл. 1 представлены описательные статистики, а также корреляционные связи между показателями саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости.

Таблица 1

#### Результаты корреляционного анализа, средние значения и стандартные отклонения

Переменные	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Планирование												
2. Моделирование	,26**											
3. Программирование	,40**	,33**										
4. Оценка результата	,30**	,42**	,41**									
5. Гибкость	,26**	,21*	,38**	,30**								
6. Самостоятельность	,42**	,10	,37**	,18**	,22*							
7. Ответственность	,29**	,38**	,41**	,46**	,14	,17*						
8. Общий уровень СР	,64**	,60**	,74**	,70**	,57**	,55**	,64**					
9. СБ семья	,30**	,21*	,19*	,29**	,07	,33**	,27**	,37**				
10. СБ школа	,35**	,47**	,31**	,40**	,18*	,17*	,37**	,50**	,42**			
11. СБ Я сам	,21*	,10	,11	,16*	,12	,25**	,33*	,29**	,55**	,24**		
12. Успеваемость	,39**	,14	,07	,19*	,13	,09	,08	,24**	,13	,24**	,03	
<b>Средние значения</b>	4,41	4,45	4,17	4,03	4,19	4,42	4,13	29,8	33,2	27,7	24,9	3,9
<b>Стандартные отклонения</b>	1,29	1,37	1,38	1,51	1,52	1,48	1,45	6,35	5,87	7,63	5,16	0,62

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что наиболее отчетливо прослеживается связь регуляторных показателей с субъективным благопо-



лучием, наиболее высокие и значимые корреляции обнаружены для шкалы школьного благополучия. Оказалось, что показатель субъективного благополучия в школе значимо коррелирует со всеми регуляторными показателями. Значимые связи саморегуляции с уровнем благополучия в других сферах указывают на то, что более высокая саморегуляция сказывается не только на субъективном ощущении удовлетворенности своей деятельностью, но и на позитивном самоотношении, удовлетворенности социальными отношениями в семье. Действительно, родители ожидают от ребенка в этом возрасте большей автономности и самостоятельности в осуществлении учебной деятельности, поощряют ответственное отношение к учебе, активность и инициативность. Это ведет к позитивному оцениванию ребенка через его позицию субъекта учения родителями.

Значимые связи саморегуляции и успеваемости вполне ожидаемы, в то время как связь успеваемости и субъективного благополучия демонстрирует интересные эффекты. Значимая корреляция зафиксирована только для показателя школьного благополучия. Показатель благополучия в семье и удовлетворенность собой значимо не связаны с академической успеваемостью, что может свидетельствовать о том, что данный показатель не оказывает значительного влияния на субъективную удовлетворенность ребенка в данных сферах. Это еще раз подчеркивает тот факт, что субъективные суждения о благополучии всегда происходят в контексте окружающей среды, социального окружения и детерминированы разными факторами.

На следующем этапе анализа данных бы применен метод структурного моделирования, посредством которого тестировались модели взаимосвязи саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости учащихся. Предыдущие результаты позволили установить, что саморегуляция является значимым предиктором как субъективного благополучия учащихся в школе, так и их академической успеваемости (Моросанова, Фомина, 2016, 2019). Полученные модели позволили оценить пути влияния осознанной саморегуляции на академическую успеваемость и субъективное благополучие учащихся. В табл. 2 представлены индексы согласия полученных итоговых моделей.

Таблица 2

**Показатели соответствия моделей**

	$\chi^2$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	PCLOSE
Модель 1	5,950	0,987	0,955	1,000	0,000	0,645
Модель 2	8,769	0,981	0,944	0,990	0,040	0,513

В модели 1 тестировалась гипотеза, согласно которой влияние академической успеваемости на субъективное благополучие во многом обусловлено уровнем осознанной саморегуляции учебной деятельности, поскольку саморегуляция выступает непосредственным предиктором академической успешности школьников. В модели 2 в качестве зависимой переменной выступал показатель академической успеваемости и рассматривалась специфика влияния на него саморегуляции и субъективного благополучия учащихся. Сравнение моделей производилось путем подсчета веса регрессионных путей влияния осознанной саморегуляции на субъективное благополучие и академическую успеваемость (рис. 1 а, б).

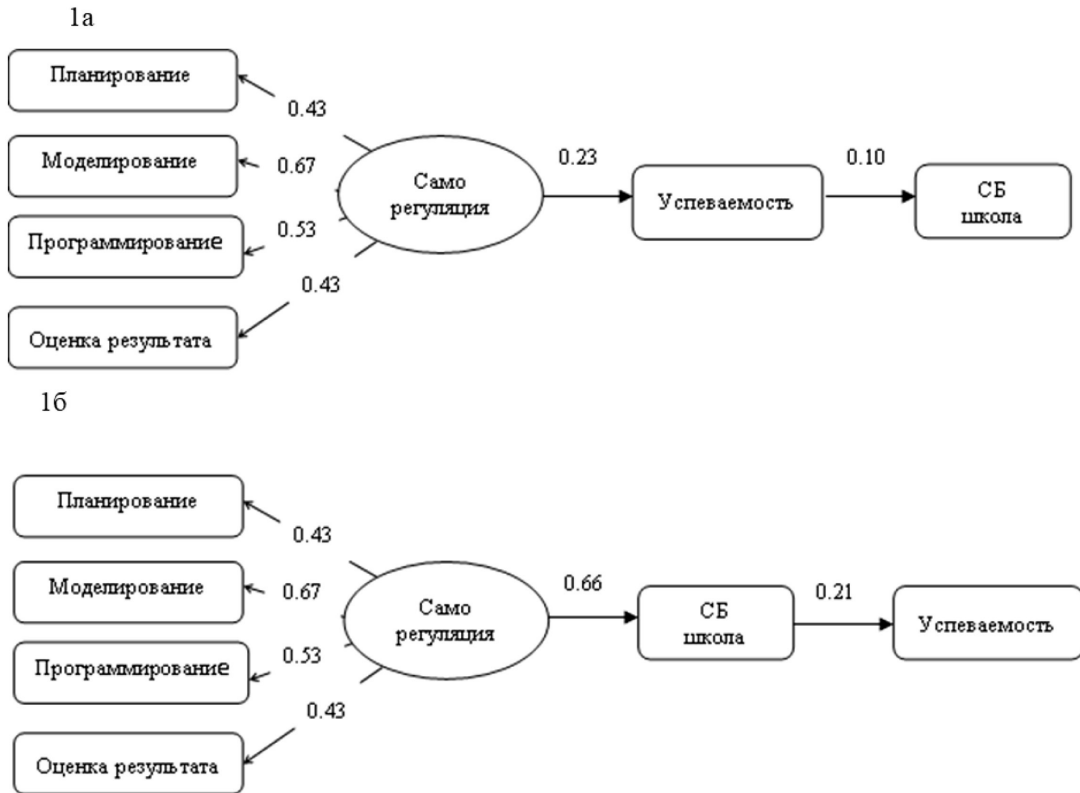


Рис. 1. Структурные модели взаимосвязи саморегуляции, школьного благополучия и успеваемости младших школьников: СБ — субъективное благополучие; указаны стандартизированные коэффициенты регрессии

Следует отметить, что обе модели имеют хорошие индексы соответствия. На рисунках видно, что фактор саморегуляции, нагруженный в первую очередь показателями регуляторных процессов, имеет стандартизированный структурный коэффициент во второй модели гораздо больший, чем в первой. Анализ веса регрессионных путей влияния саморегуляции на субъективное благополучие через переменную академической успеваемости (рис. 1а) составляет 0,023 (0,23'0,10). В то время как во второй модели (рис. 1б) регрессионный вес пути составляет 0,13 (0,66'0,21). Значимые связи субъективного благополучия и академической успеваемости подтверждают тезис о том, что эта связь реципрокная и статистически значима в обоих направлениях. Однако на нашей выборке сравнительный анализ регрессионных коэффициентов этой связи свидетельствует о большем вкладе субъективного благополучия в академическую успеваемость, чем наоборот. По нашему мнению, в дальнейших исследованиях следует изучить индивидуально-типологические варианты взаимосвязи осознанной саморегуляции, успеваемости и субъективного благополучия учащихся, рассмотреть ее специфику у учащихся с различной успеваемостью.

Таким образом, в настоящем исследовании показано, что саморегуляция и субъективное благополучие значимо связаны на достаточно высоком уровне: особенно тесная связь обнаружена с показателем школьного благополучия (корреляция с общим уровнем осоз-



нанной саморегуляции  $r=0,50$ ). Этот факт подтверждает данные ряда зарубежных исследований, в которых рассматриваются различные регуляторные характеристики как значимые предикторы благополучия школьников. Например показано, что регуляторные стратегии целедостижения играют значимую роль в благополучии (Например: Tian, Yu, Huebner, 2017; Tuominen-Soini, Salmela-Aro, Niemivirta, 2008 и др.). Исследования показали, что ориентация на достижение цели (mastery goal orientation) и на результативность деятельности (performance approach goals) связана с более высокими уровнями субъективного благополучия, а также с различными позитивными и адаптивными схемами совладания и эмоциональной регуляции (Daniels et al., 2008).

Связь субъективного благополучия и академической успеваемости на нашей выборке также была зафиксирована, максимальное значение характерно для шкалы школьного благополучия ( $r=0,24$ ), однако для благополучия в других сферах коэффициент корреляции оказался незначим. Действительно, последние исследования свидетельствуют о том, что для школьного благополучия более значимыми факторами оказываются не внешние факторы (например, социально-экономический статус или академическая успеваемость), а внутренние механизмы: автономная мотивация (Гордеева, Сычев, Лункина, 2019); самоконтроль (Гордеева и др., 2016); академическая самооффективность (Carpara et al., 2006); вовлеченность (Datu, King, 2018; Zhu et al., 2019); саморегуляция (Моросанова, Бондаренко, Фомина, 2019; Фомина, Ефимова, Моросанова, 2018; Zimmerman, Phelps, Lerner, 2007). Отмечается, что учащиеся с высоким уровнем субъективной удовлетворенности жизнью в большей степени вовлечены в учебную деятельность, стремятся к качественному ее выполнению, уверены в эффективном выполнении учебных задач, в том числе за счет регуляторных и личностных ресурсов и внутренней мотивации.

Анализ причинно-следственных связей субъективного благополучия, саморегуляции и академической успешности позволил установить, что связь между благополучием в школе и успеваемостью реципрокна, т. е. значима в обоих направлениях. Однако влияние осознанной саморегуляции значимо корректирует особенности этой взаимосвязи. Саморегуляция и субъективное благополучие объясняют больший процент дисперсии в академической успешности школьников, чем саморегуляция и успеваемость в школьном благополучии учащихся. Эти данные позволяют внести ясность в решение вопроса о том, счастливы ли дети, потому что они хорошо учатся или они хорошо учатся, потому что счастливы. Исходя из полученных результатов, мы можем сказать, что чем лучше у детей развита осознанная саморегуляция учебной деятельности, тем в большей степени они субъективно удовлетворены школой, что является основой для успешного обучения. Это является еще одним доказательством того, что осознанная саморегуляция является метаресурсом, так как она не только вносит непосредственный значимый вклад в достижение целей учебной деятельности, но и является значимым механизмом поддержания субъективного благополучия школьников.

### Заключение

Впервые на выборке российских школьников изучена специфика влияния осознанной саморегуляции учебной деятельности на субъективное благополучие и академическую успеваемость. Показано, что школьное благополучие более тесно связано с развитием осознанной саморегуляции учебной деятельности, чем с академической успешностью. Перспективы исследования связаны с уточнением полученных результатов на выборках



учащихся разного возраста, проведением лонгитюдных исследований, а также учетом индивидуальных различий при интерпретации анализа реципрокной связи между успеваемостью и субъективным благополучием у современных школьников.

#### Финансирование

Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 17-36-00037.

#### Литература

1. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Сучков Д.Д., Иванова Т.Ю., Сычев О.А., Бобров В.В. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием // *Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12. № 2. С. 46–58. doi: 10.17759/chp.2016120205/
2. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Лукина М.В. Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // *Психологическая наука и образование*. 2019. Т. 24. № 3. С. 32–42. doi: 10.17759/pse.2019240303
3. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как психологический ресурс достижения учебных и профессиональных целей // *Педагогика*. 2016. №. 10. С. 13–24.
4. Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Цыганов И.Ю. Осознанная саморегуляция и отношение к учению как ресурсы академической успешности // *Вопросы психологии*. 2017. №. 4. С. 64–75.
5. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр, 2015. 304 с.
6. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия // *Психологическая наука и образование*. 2019. Т. 24. № 4. С. 5–21. doi:10.17759/pse.2019240401
7. 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.
8. Моросанова В.И., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция в системе психологических предикторов достижения учебных целей // *Вопросы психологии*. 2016. № 2. С. 124–135.
9. Сычев О.А., Гордеева Т.О., Лукина М.В., Осин Е.Н., Сиднева А.Н. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников // *Психологическая наука и образование*. 2018. Т. 23. № 6. С. 5–15. doi: 10.17759/pse.201823060
10. Фомина Т.Г., Ефтимова О.В., Моросанова В.И. Взаимосвязь субъективного благополучия с регуляторными и личностными особенностями у учащихся младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // *Психолого-педагогические исследования*. 2018. Т. 10. № 2. С. 64–76. doi: 10.17759/psyedu.2018100206
11. Bucker S., Nuraydin B.A., Simonsmeier M., Schneider M., Luhmann M. Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis // *Journal of Research in Personality*. 2018. Vol. 74. С. 83–94. doi: 10.1016/j.jrp.2018.02.007
12. Caprara G.V., Steca P., Gerbino M., Paciello M., Vecchio G.M. Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness // *Epidemiology and Psychiatric Sciences*. 2006. Vol. 15(1). P. 30–43. doi: 10.1017/S1121189X00002013
13. Crede J., Wirthwein L., McElvany N., Steinmayr R. Adolescents' academic achievement and life satisfaction: the role of parents' education // *Frontiers in Psychology*. 2015. Vol. 6. С. 52. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00052>
14. Daniels L.M., Haynes T.L., Stupnisky R.H., Perry R.P., Newall N.E., Pekrun R. Individual differences in achievement goals: A longitudinal study of cognitive, emotional, and achievement outcomes // *Contemporary Educational Psychology*. 2008. Vol. 33. № 4. С. 584–608. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.08.002>
15. Datu J.A.D., King R.B. Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study // *Journal of School Psychology*. 2018. Vol. 69. С. 100–110. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007>





16. Fomina T.G., Eftimova O.V., Morosanova V.I. Self-Regulation and Personality characteristics of elementary school children with different level of school life satisfaction // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. 2017. С. 104–112. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.12.11>
17. Gestsdottir S., Lerner R.M. Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation // Human Development. 2008. Vol. 51 (3) P. 202–224. doi: 10.1159/000135757
18. Gillham J. et al. Character strengths predict subjective well-being during adolescence // The Journal of Positive Psychology. 2011. Vol. 6. № 1. С. 31–44. <https://doi.org/10.1080/17439760.2010.536773>
19. Kirkcaldy B., Furnham A., Siefen G. The relationship between health efficacy, educational attainment, and well-being among 30 nations // European Psychologist. 2004. Vol. 9. № 2. С. 107–119. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.9.2.107>
20. Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N. Academic achievement: Intelligence, regulatory, and cognitive predictors // Psychology in Russia: State of the Art. 2015. Vol. 8. № 3. С. 136–157. doi: 10.11621/pir.2015.03011
21. Morosanova V.I., Fomina T.G., Kovas Y.V. Bogdanova O.E. Cognitive and regulatory characteristics and mathematical performance in high school students // Personality and Individual Differences. 2016. Vol. 90. С. 177–186. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.034>
22. Ng Z.J., Huebner S.E., Hills K.J. Life satisfaction and academic performance in early adolescents: Evidence for reciprocal association // Journal of school psychology. 2015. Vol. 53. № 6. С. 479–491 <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.09.004>
23. Proctor C., Linley P.A., Maltby J. Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents // Social Indicators Research. 2010. Vol. 98. № 3. P. 519–532. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9562-2>
24. Salmela-Aro K., Tynkkynen L. Trajectories of life satisfaction across the transition to post-compulsory education: Do adolescents follow different pathways? // Journal of Youth and Adolescence. 2010. Vol. 39. № 8. С. 870–881. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9464-2>
25. Schunk D.H. Metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Research recommendations // Educational Psychology Review. 2008. Vol. 20. № 4. С. 463–467. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9086-3>
26. Steinmayr R., Crede J., McElvany N., Wirthwein L. Subjective well-being, test anxiety, academic achievement: Testing for reciprocal effects // Frontiers in Psychology. 2016. Vol. 6. С. 1994. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01994>
27. Suldo S.M., Riley K.N., Shaffer E.J. Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction // School Psychology International. 2006. Vol. 27. № 5. P. 567–582. <https://doi.org/10.1177/2F0143034306073411>
28. Tavakolizadeh J., Yadollahi H., Poorshafei H. The role of Self regulated learning strategies in psychological well being condition of students // Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2012. Vol. 69. P. 807–815. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.12.002
29. Tian L., Yu T., Huebner E.S. Achievement goal orientations and adolescents' subjective well-being in school: the mediating roles of academic social comparison directions // Frontiers in Psychology. 2017. Vol. 8. P. 37. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00037
30. Tuominen-Soini H., Salmela-Aro K., Niemivirta M. Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education // Learning and Individual Differences. 2012. Vol. 22. № 3. С. 290–305. doi: 10.1016/j.lindif.2012.01.002
31. Zhu X., Tian L., Zhou J., Huebner E.S. The developmental trajectory of behavioral school engagement and its reciprocal relations with subjective well-being in school among Chinese elementary school students // Children and Youth Services Review. 2019. Vol. 99. С. 286–295. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.024>
32. Zimmerman B.J. Self-regulated learning and academic achievement: An overview // Educational Psychologist. 1990. Vol. 25. № 1. С. 3–17.
33. Zimmerman S.M., Phelps E., Lerner R.M. Intentional self-regulation in early adolescence: Assessing the structure of selection, optimization, and compensation processes // International Journal of Developmental Science. 2007. Vol. 1. № 1. С. 272–299. doi 10.3233/DEV-2007-1310



# SPECIFICS OF RELATIONSHIP BETWEEN CONSCIOUS SELF-REGULATION, SUBJECTIVE WELL-BEING, AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

**FOMINA T.G.\***, *Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia,*  
e-mail: [tanafomina@mail.ru](mailto:tanafomina@mail.ru)

**MOROSANOVA V.I.\*\***, *Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia,*  
e-mail: [morosanova@mail.ru](mailto:morosanova@mail.ru)

The article delivers results of an empirical study aimed at revealing specific relationship between conscious self-regulation of educational activity, subjective well-being, and academic performance of the younger schoolchildren (N = 156). Diagnostics included assessment of the regulatory processes, intrapersonal-regulatory features (“Self-regulation of the Learning Activity Questionnaire”, Morosanova, 2015) and certain aspects of the students’ life satisfaction (“Multidimensional Children’s Life Satisfaction Scale”, Sytchev et al., 2018) as well as collecting data on their academic performance. It was found that schoolchildren’ subjective well-being level has closer ties with their level of conscious self-regulation development than with academic performance indicators. The data analysis has also confirmed the reciprocal relationship between subjective well-being and academic achievement in primary schoolchildren. Structural modeling allowed for evaluating the models of cause-effect relationships between the learning activity self-regulation, school well-being, and academic performance in primary school age. It is shown that indicators of self-regulation and subjective well-being explain a greater percentage of the variance in the students’ academic achievement than self-regulation and achievement — in the variance of subjective well-being in the primary schoolchildren.

**Keywords:** conscious self-regulation, subjective well-being, academic achievement.

## Funding

This work was supported by grant RFBR № 17-36-00037.

## References

1. Fomina T.G., Eftimova O.V., Morosanova V.I. Vzaimosvyaz’ sub”ektivnogo blagopoluchiya s regulatorynymi i lichnostnymi osobennostyami u uchashchikhsya mladshego shkol’nogo vozrasta [Elektronnyi resurs] [The relationship of subjective well-being with regulatory and personality characteristics in the primary school age children]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological and pedagogical research], 2018, vol. 10, no. 2, pp. 64–76. doi: 10.17759/psyedu.2018100206 (In Russian, abstract in English).

## For citation:

Fomina T.G., Morosanova V.I. Specifics of relationship between conscious self-regulation, subjective well-being, and academic achievement of primary schoolchildren. *Ekspiermental’naya psikhologiya = Experimental psychology (Russia)*, 2019, vol. 12, no. 3, pp. 164–175. doi:10.17759/exppsy.2019120313

\* Fomina T.G. PhD in Psychology, Leading Researcher, Department of Psychology of Self-regulation, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia. E-mail: [tanafomina@mail.ru](mailto:tanafomina@mail.ru)

\*\* Morosanova V.I. RAO Corresponding Member, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology of Self-regulation, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia. E-mail: [morosanova@mail.ru](mailto:morosanova@mail.ru)



2. Gordeeva T.O., Osin E.N., Suchkov D.D., Ivanova T.Yu., Sychev O.A., Bobrov V.V. Samokontrol' kak resurs lichnosti: diagnostika i svyazi s uspeshnost'yu, nastoichivost'yu i blagopoluchiem [Self-control as a resource of the individual-diagnosis and connection with the successful persistence and well-being]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Kul'turnoistoricheskaya psikhologiya]*, 2016, vol. 12, no. 2, pp. 46–58. doi:10.17759/chp.2016120205/ (In Russian, abstract in English)
3. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Lunkina M.V. Shkol'noe blagopoluchie mladshikh shkol'nikov: motivatsionnye i obrazovatel'nye prediktory [School Well-Being of Elementary School Children: Motivational and Educational Predictors]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2019, vol. 24, no. 3, pp. 32–42. doi: 10.17759/pse.2019240303 (In Russian, abstract in English).
4. Morosanova V.I. Osoznannaya samoregulyatsiya kak psikhologicheskii resurs dostizheniya uchebnykh i professional'nykh tselei [Conscious self regulation as a psychological resource to achieve educational and professional goals]. *Pedagogika [Pedagogika]*, 2016, no. 10, pp. 13–24. (In Russian, abstract in English).
5. Morosanova V.I., Bondarenko I.N. *Diagnostika samoregulyatsii cheloveka [Diagnostics of self-regulation of human]*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2015. 304 p. (In Russ.).
6. Morosanova V.I., Bondarenko I.N., Fomina T.G. Osoznannaya samoreguljacija i lichnostno-motivacionnye osobennosti mladshih podrostkov s razlichnoj dinamikoj psikhologicheskogo blagopoluchija [Personality and Motivational Features and Conscious Self-Regulation in Early Adolescents with Different Dynamics of Psychological Well-Being]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2019, vol. 24, № 4, pp. 5–21. doi:10.17759/pse.2019240401 (In Russian, abstract in English).
7. Morosanova V.I., Fomina T.G. Osoznannaya samoregulyatsiya v sisteme psikhologicheskikh prediktorov dostizheniya uchebnykh tseley [Conscious self-regulation and attitude to learning as resources of academic success]. *Voprosy psikhologii [Voprosy psikhologii]*, 2016, no. 2, pp. 124–135. (In Russian, abstract in English).
8. Morosanova V.I., Fomina T.G. Osoznannaya samoregulyatsiya uchebnoi deyatel'nosti kak resurs sub'ektivnogo blagopoluchiya shkol'nikov pri izmenenii uslovii obucheniya [Conscious self-regulation of learning activity as a resource of student's subjective well-being under changing learning conditions]. *Voprosy psikhologii [Voprosy psikhologii]*, 2019, no. 3, pp. 62–74. (In Russian, abstract in English).
9. Morosanova V.I., Fomina T.G., Tsyganov I.Yu. Osoznannaya samoregulyatsiya i otnoshenie k ucheniyu kak resursy akademicheskoi uspeshnosti [Conscious self-regulation and attitude to learning as resources of academic success]. *Voprosy psikhologii [Voprosy psikhologii]*, 2017, no. 4, pp. 64-75. (In Russian, abstract in English).
10. Sychev O.A., Gordeeva T.O., Lunkina M.V., Osin E.N., Sidneva A.N. Mnogomernaya shkala udovletvorennosti zhizn'yu shkol'nikov [Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2018, vol. 23, no. 6, pp. 5–15. doi:10.17759/pse.2018230601. (In Russ., abstr. in Engl.)
11. Bucker S., Nuraydin B.A., Simonsmeier M., Schneider M., Luhmann M. Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 2018, vol. 74, pp. 83–94. doi: 10.1016/j.jrp.2018.02.007
12. Caprara G.V., Steca P., Gerbino M., Paciello M., Vecchio G.M. Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 2006, vol. 15 (1), pp. 30–43. doi: 10.1017/S1121189X00002013
13. Crede J., Wirthwein L., McElvany N., Steinmayr R. Adolescents' academic achievement and life satisfaction: the role of parents' education. *Frontiers in psychology*, 2015, vol. 6, pp. 52. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00052>
14. Daniels L.M., Haynes T.L., Stupnisky R.H., Perry R.P., Newall N.E., Pekrun R. Individual differences in achievement goals: A longitudinal study of cognitive, emotional, and achievement outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 2008, vol. 33, no. 4, pp. 584–608. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.08.002>
15. Datu J.A.D., King R.B. Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of school psychology*, 2018, vol. 69, pp. 100–110. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007>
16. Fomina T.G., Eftimova O.V., Morosanova V.I. Self-Regulation and Personality characteristics of elementary school children with different level of school life satisfaction. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*, 2017, pp. 104–112. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.12.11>



17. Gestsdottir S., Lerner R.M. Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation. *Human Development*, 2008, vol. 51, no. 3, pp. 202–224. doi: 10.1159/000135757
18. Gillham J. et al. Character strengths predict subjective well-being during adolescence. *The Journal of Positive Psychology*, 2011, vol. 6, no. 1, pp. 31–44. <https://doi.org/10.1080/17439760.2010.536773>
19. Kirkcaldy B., Furnham A., Siefen G. The relationship between health efficacy, educational attainment, and well-being among 30 nations. *European Psychologist*, 2004, vol. 9, no. 2, pp. 107–119. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.9.2.107>
20. Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N. Academic achievement: Intelligence, regulatory, and cognitive predictors. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2015, vol.8, no. 3, pp. 136–157. DOI: 10.11621/pir.2015.03011
21. Morosanova V.I., Fomina T.G., Kovas Y.V. Bogdanova O.E. Cognitive and regulatory characteristics and mathematical performance in high school students. *Personality and Individual Differences*, 2016, vol. 90, pp. 177–186. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.034>
22. Ng Z.J., Huebner S.E., Hills K.J. Life satisfaction and academic performance in early adolescents: Evidence for reciprocal association. *Journal of school psychology*. 2015. T. 53. №. 6. C. 479–491 <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.09.004>
23. Proctor C., Linley P.A., Maltby J. Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. *Social indicators research*, 2010, vol. 98, no. 3, pp. 519–532. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9562-2>
24. Salmela-Aro K., Tynkkynen L. Trajectories of life satisfaction across the transition to post-compulsory education: Do adolescents follow different pathways? // *Journal of youth and adolescence*, 2010, vol. 39, no. 8, pp. 870–881. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9464-2>
25. Schunk D.H. Metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Research recommendations. *Educational psychology review*, 2008, vol. 20, no. 4, pp. 463–467. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9086-3>
26. Steinmayr R., Crede J., McElvany N., Wirthwein L. Subjective well-being, test anxiety, academic achievement: Testing for reciprocal effects. *Frontiers in psychology*, 2016, vol. 6, pp. 1994. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01994>
27. Suldo S.M., Riley K.N., Shaffer E.J. Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International*, 2006, vol. 27, no. 5, pp. 567–582. <https://doi.org/10.1177%2F0143034306073411>
28. Tavakolizadeh J., Yadollahi H., Poorshafei H. The role of Self regulated learning strategies in psychological well being condition of students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2012, vol. 69, pp. 807–815. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.12.002
29. Tian L., Yu T., Huebner E.S. Achievement goal orientations and adolescents' subjective well-being in school: the mediating roles of academic social comparison directions. *Frontiers in psychology*, 2017, vol. 8, pp. 37. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00037
30. Tuominen-Soini H., Salmela-Aro K., Niemivirta M. Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 2012, vol. 22, no. 3, pp. 290–305. doi: 10.1016/j.lindif.2012.01.002
31. Zhu X., Tian L., Zhou J., Huebner E.S. The developmental trajectory of behavioral school engagement and its reciprocal relations with subjective well-being in school among Chinese elementary school students. *Children and Youth Services Review*, 2019, vol. 99, pp. 286–295. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.024>
32. Zimmerman B.J. Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, 1990, vol. 25, pp. 1, pp. 3–17.
33. Zimmerman S.M., Phelps E., Lerner R.M. Intentional self-regulation in early adolescence: Assessing the structure of selection, optimization, and compensation processes. *International Journal of Developmental Science*, 2007, vol. 1, pp. 272–299. doi 10.3233/DEV-2007-1310.