

## Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель

**Бондаренко И.Н.**

ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ «ПИ РАО»), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: [pondi@inbox.ru](mailto:pondi@inbox.ru)

**Фомина Т.Г.**

ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ «ПИ РАО»), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5097-4733>, e-mail: [tanafomina@mail.ru](mailto:tanafomina@mail.ru)

Исследование выполнено в контексте проблемы поиска психологических ресурсов академической успеваемости – актуальной проблемы психологии и педагогики. В настоящем исследовании на основании ресурсного подхода к осознанной саморегуляции В.И. Моросановой и результатов эмпирических исследований верифицирована модель взаимосвязи осознанной саморегуляции достижения учебных целей, психологического благополучия с академической успеваемостью обучающихся младшего подросткового возраста. Выборка: учащиеся пятых классов (N=234, средний возраст M=11,00, SD=0,28). Методы исследования: опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции учебной деятельности ССУД-М»; «Шкала проявлений психологического благополучия подростков»; «Большая пятерка – детский вариант»; «Отношение к учению в средних и старших классах школы». Модель предикторов академической успеваемости описывает особенности взаимной детерминации саморегуляции, личностных свойств (Большая пятерка), мотивации достижения, раскрывает направления причинно-следственных связей между переменными. Выявлено, что осознанная саморегуляция, психологическое благополучие и мотивация достижения являются значимыми предикторами успеваемости и в этом смысле могут быть признаны психологическими ресурсами успеваемости. Высокий собственный вклад осознанной саморегуляции в успеваемость и ее медиаторные эффекты, усиливающие влияние благополучия и мотивации, обеспечивает ей ключевую роль среди психологических ресурсов успеваемости. Полученные данные имеют практическое значение для организации психологического сопровождения обучения младших подростков на этапе перехода в основную школу.

**Ключевые слова:** осознанная саморегуляция; ресурсы; психологическое благополучие; академическая успеваемость; младший подростковый возраст.

**Для цитаты:** Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 23–37. DOI:10.17759/psyedu.2023150302

## Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model

**Irina N. Bondarenko**

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: [pondi@inbox.ru](mailto:pondi@inbox.ru)

**Tatiana G. Fomina**

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5097-4733>, e-mail: [tanafomina@mail.ru](mailto:tanafomina@mail.ru)

The problem of psychological resources of academic achievement is the actual problem of psychology and pedagogy. In the present study on the basis of V.I. Morosanova's resource approach to conscious self-regulation and the results of empirical researches the model of relationship between conscious self-regulation of academic goals achievement, psychological well-being and academic performance in young adolescence was verified. Sample: fifth grade students (N=234, mean age M=11,00, SD=0,28). Research methods: V.I. Morosanova's questionnaire "Self-regulation style of learning activity SSUD-M"; "Scale of manifestations of psychological well-being of adolescents"; "Big Five – child version"; "Attitude to learning in middle and high school". The model of academic success predictors describes the mutual determination of self-regulation, personality (Big Five), achievement motivation, and reveals the direction of cause-effect relationships between variables. It is shown that self-regulation, psychological well-being and achievement motivation are instrumental resources of academic performance. The high own contribution and strengthening of the influence of well-being and motivation on academic achievement provides it key role among its psychological resources. The findings are of practical importance for the organization of psychological support for the education of young adolescents during the transition to the secondary school.

**Keywords:** conscious self-regulation; psychological well-being; resources; academic achievement; early adolescence.

**For citation:** Bondarenko I.N., Fomina T.G. Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2023. Vol. 15, no. 3, pp. 23–37. DOI:10.17759/psyedu.2023150302

### Введение

Теоретическим основанием исследования является ресурсный подход к осознанной саморегуляции, в основе которого лежит представление о саморегуляции как значимом ресурсе выдвижения и достижения человеком субъектно-принятых целей деятельности. Реализуется саморегуляция через систему регуляторных компетенций (постановка целей,

моделирование значимых условий их достижения, программирование действий, оценивание результатов) и специфичным комплексом регуляторно-личностных свойств (гибкость, самостоятельность, надежность, ответственность), индивидуальное своеобразие развития которых формирует общий уровень саморегуляции [5; 6]. Психологическое благополучие (ПБ) в настоящем исследовании понимается с позиций эвдемонистического подхода, который позволяет рассматривать данный феномен через выраженность таких характеристик, как самопринятие, позитивные взаимоотношения, целеустремленность, автономия и т.п. [24].

В современную эпоху растущей неопределенности психическое благополучие и здоровье обучающихся вызывают беспокойство у родителей, педагогов и психологов. В то же время овладение предметными компетенциями не теряет своей ценности. Проблема одновременного поддержания психологического благополучия и академической успеваемости требует внимания специалистов и приобретает все большую актуальность. Результаты исследований не оставляют сомнений в том, что учащиеся с высоким уровнем удовлетворенности жизнью имеют значительное преимущество по сравнению со сверстниками с низким его уровнем. Это касается, прежде всего, успеваемости, вовлеченности, академической самоэффективности и социальной адаптированности [11; 28]. То есть речь идет о гармоничном сочетании высокой результативности и высокого психологического благополучия, что, к сожалению, доступно не всем обучающимся. Часто отличные оценки вступают в противоречие с психологическим благополучием и, более того, бывают связаны с более его низким уровнем [18]. Среди часто упоминаемых причин отметим повышенное академическое давление, высокую значимость оценок, темп обучения, перегруженный учебный план и т.д.

Академическая успеваемость, оставаясь главным интегральным показателем школьной успешности, служит источником удовлетворенности обучающегося на протяжении всех лет учебы в школе и оказывает существенное влияние на жизнедеятельность школьников [4]. Если ранее круг предикторов успеваемости очерчивался разнообразными интеллектуальными свойствами [22], то в настоящее время он включает некогнитивные, эмоциональные и ситуационные факторы [3]. Востребованы те исследования, в фокусе внимания которых находятся психологические ресурсы, развитие и контроль которых в каждодневной школьной практике могут приводить не только к улучшению успеваемости, но и к повышению благополучия [27]. В научном плане это приводит к расширению круга изучаемых переменных, которые могут выступать одновременно предикторами, медиаторами, модераторами взаимосвязи успеваемости и благополучия обучающихся разного возраста [12; 14].

Показано, что успеваемость и благополучие детерминируются большим количеством регуляторных, мотивационных и личностных факторов, часть из которых находится в стадии становления [1; 9; 16; 31]. Именно поэтому одним из главных контролируемых в период перехода из начальной в основную школу факторов выступает возраст обучающегося. Например, в 4-м классе в качестве универсальных ресурсов психологического благополучия и успеваемости выступают личностные свойства: прежде всего, высокая экстраверсия и низкий нейротизм. В пятом классе таким ресурсом становится общий уровень осознанной саморегуляции. Ранее нами показано, что недостаточное развитие таких специальных регуляторных ресурсов, как когнитивные регуляторные компетенции – программирование,

гибкость и ответственность, служит ограничением достижения высокого уровня успеваемости и благополучия. В 5-м классе роль личностных особенностей сохраняется, однако их вклад более значим в группах со средней и низкой выраженностью исследуемых показателей. В 6-м – значимо возрастает вклад саморегуляции и мотивации достижения [23]. Кроме того, Кларке показала, что гедонистическое (субъективное) благополучие критически значимо для успеваемости в начальной школе, тогда как эвдемонистическое (психологическое) – для учеников средней школы [14].

Кроме того, в зависимости от возраста, с одной стороны, психологическое благополучие может выступать значимым фактором развития саморегуляции и быть ресурсом академической успеваемости, с другой – саморегуляция выступает ресурсом как благополучия, так и успеваемости [23]. Аналогично, в разные возрастные периоды психологическое благополучие может выступать как значимым предиктором, так и следствием академической успешности [26]. Показано, что несмотря на реципрокность взаимосвязи, уровень психологического благополучия имеет более выраженные значимые взаимосвязи со спецификой развития саморегуляции, чем с показателями академической успеваемости [9].

Сложный характер взаимосвязей, возрастной фактор, наличие прямых и опосредствующих эффектов требуют построения структурных моделей, отражающих специфику взаимовлияний изучаемых свойств. Размер вкладов переменных в успеваемость и благополучие позволит выявить ключевые факторы, обеспечивающие достижение поставленных целей – компетентности и здоровья обучающихся.

Целью настоящего исследования являются обоснование теоретической модели взаимосвязи осознанной саморегуляции достижения учебных целей, психологического благополучия и академической успеваемости обучающихся, а также эмпирическая верификация данной модели на выборке младших подростков (пятиклассников). Выбор данной группы респондентов объясняется трудностями адаптации пятиклассников к известной новой ситуации развития (увеличение количества предметов, изменение форм взаимодействия, возросшие требования к дисциплине и самоорганизации). Все эти факторы могут негативно влиять на успеваемость и благополучие. В этом случае важно выявить ключевые ресурсы поддержания изучаемых свойств. Таким образом, теоретическими основаниями разработки настоящей модели являются следующие эмпирические свидетельства:

- о значимых связях саморегуляции как с психологическим благополучием, так и с академической успеваемостью обучающихся;
- о реципрокном характере взаимосвязи психологического благополучия и академической успеваемости на разных этапах обучения;
- о значимых личностных и мотивационных предикторах успеваемости и благополучия.

### Методы исследования

Многошкальный опросник «Стиль саморегуляции учебной деятельности ССУД-М (2017)» (В.И. Моросанова, И.Н. Бондаренко); «Шкала проявлений психологического благополучия подростков» (R. Masse, C. Poulin, C. Dassa, J. Lambert, S. Belair, A. Battaglini) – адаптация В.И. Моросановой, И.Н. Бондаренко, Т.Г. Фоминой (2018); Опросная методика

«Большая пятерка – детский вариант» (Big Five Questionnaire – Children version, BFQ-C), в русской версии адаптирована С.Б. Малых, Т.Н. Тихомировой, Г.М. Васиным (2015); методика «Отношение к учению в средних и старших классах школы» (ОУУ) (модификация «Методики диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы» (МЭОУ) А.Д. Андреевой, А.М. Прихожан).

Для статистической обработки данных использованы корреляционный анализ и моделирование структурными уравнениями. Для статистического анализа данных использовался пакет программ IBM SPSS Statistics, version 26: анализ первичных статистик (средние значения, стандартные отклонения и др.); корреляционный анализ; структурное моделирование было выполнено с помощью программы AMOS 23.

Для оценки модели мы использовали следующие индексы согласия и их допустимые значения для принятия модели как соответствующей данным: Chi-square / df < 2; p > 0,05; GFI > 0,95; CFI > 0,95; RMSEA < 0,05; PCLOSE не ниже 0,1.

Выборку исследования составили обучающиеся 5-х классов муниципальных общеобразовательных учреждений г. Москвы и г. Калуги – 234 учащихся (47% девочек, средний возраст M=11,00, SD=0,28).

Ранее на основании лонгитюдных данных проанализированы регуляторные, личностные и мотивационные предикторы успеваемости в четвертом и пятом классах для групп учащихся с различной динамикой психологического благополучия. Выявлено, что именно нестабильность благополучия свидетельствует о недостаточном развитии осознанной саморегуляции у учеников [7]. Создание общей структурной модели предикторов академической успеваемости пятиклассников подводит итог трехлетнего исследования детерминант школьной успешности младших подростков. Корреляционные и регрессионные связи не позволяют отразить сложный характер взаимной детерминации личностных свойств, мотивации и саморегуляции. Структурное моделирование открывает возможность выявить ключевые ресурсы успеваемости и благополучия, опираясь на характер взаимосвязей переменных и размер вкладов в успеваемость.

### Результаты исследования

В модель включены показатели, взаимосвязанные с психологическим благополучием и академической успеваемостью (см. таблицу). В таблице для наглядности приведены данные только по интегральным показателям. Более подробно существующие взаимосвязи по отдельным шкалам описаны в наших статьях, опубликованных ранее [1].

Таблица

#### Описательные статистики и корреляции между показателями саморегуляции, личностными свойствами, мотивацией, психологическим благополучием и успеваемостью

Показатели	M (SD)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Академическая успеваемость	4,28 (0,43)	1								
2. Психологическое благополучие	93,94 (16,31)	0,34	1							
3. Осознанная саморегуляция	29,78 (8,58)	0,39	0,57	1						
4. Экстраверсия	34,89 (10,55)		0,38	0,35	1					

5. Доброжелательность	37,39 (11,62)	0,15	0,38	0,38	0,85	1				
6. Добросовестность	35,47 (11,80)	0,19	0,41	0,51	0,83	0,86	1			
7. Нейротизм	23,81 (8,02)		-0,29	-0,30	0,22	0,16		1		
8. Открытость	37,03 (12,01)	0,24	0,43	0,47	0,83	0,82	0,88	0,19	1	
9. Мотивация достижения	18,99 (3,52)	0,36	0,50	0,48	0,31	0,39	0,39	-0,15	0,44	1

*Примечание:* все корреляционные коэффициенты значимы при  $p \leq 0,01$ .

Модель включает три латентные переменные: психологическое благополучие, саморегуляцию и личностные свойства (Личность) (см. рисунок). Отметим высокие показатели соответствия теоретической и эмпирической модели ( $\chi^2/df=1,39$ ;  $p=0,002$ ;  $CFI=0,923$ ;  $RMSEA=0,04$ ;  $PCLOSE=0,846$ ). Показано, что осознанная саморегуляция выступает ключевым свойством, определяющим школьную успешность. Она вносит непосредственный вклад в академическую успеваемость ( $\beta=.18$ ). Мотивация достижения, психологическое благополучие и личностные свойства, в свою очередь, также вносят свой значимый вклад, но он является опосредствующим. Медиаторные свойства саморегуляции проявляются во взаимосвязи личности и успеваемости. Прямой вклад личностных свойств не превышает 10%, но, усиленный саморегуляцией ( $\beta=0,54$ ) и мотивацией достижения ( $\beta=0,16$ ), становится весьма значительным.

Единственный показатель, демонстрирующий негативные взаимосвязи между переменными в модели, – нейротизм. Исследования показывают, что в случае младших подростков он может быть и положительным. Показан разнонаправленный вклад тревожности в успеваемость и благополучие пятиклассников: тревожность как состояние оказывает негативное влияние на исследуемые конструкты. В то же время нейротизм как личностная диспозиция поддерживает значимость достижения высоких учебных результатов [1]. В более старших возрастах нейротизм вносит небольшой положительный вклад в успеваемость, свидетельствуя о заинтересованности обучающегося в результатах своих усилий.

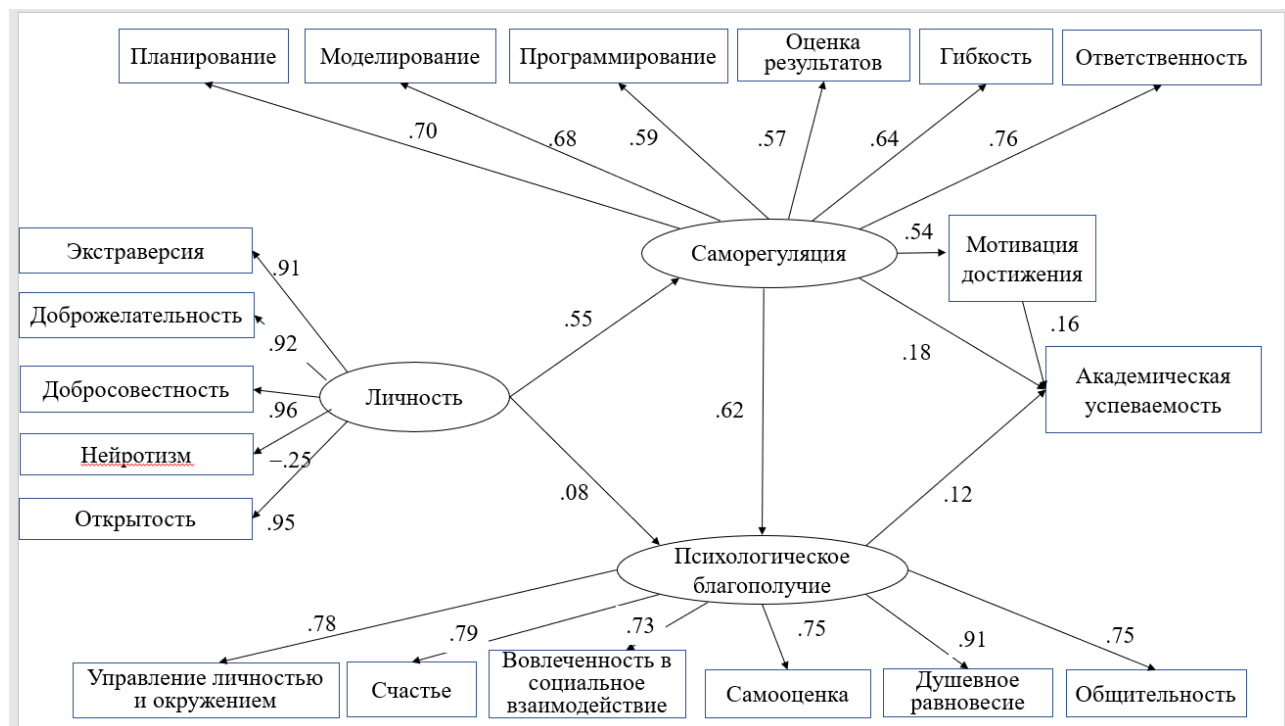


Рис. Регуляторные и личностные предикторы академической успеваемости младших подростков

Вклад личностных свойств в психологическое благополучие незначителен ( $\beta=0,08$ ). Гораздо более значим вклад в него осознанной саморегуляции ( $\beta=0,62$ ). Такие показатели, как Управление собственной личностью и окружением, Вовлеченность в социальное взаимодействие и Общение, требуют и постановки цели, и планирования действий, и оценки достигнутых результатов, то есть активного включения основных регуляторных компетенций.

Созданная модель позволяет продемонстрировать прямой вклад психологического благополучия в успеваемость. Подчеркнем, что он вполне соотносим с прямыми вкладами таких некогнитивных предикторов, как мотивация и саморегуляция, что позволяет нам рассматривать благополучие школьников в качестве важного психологического ресурса.

### Обсуждение результатов

Основываясь на современных данных о взаимосвязи психологического благополучия, академической успеваемости и саморегуляции, в рамках исследования была предложена модель их взаимосвязи на выборке младших подростков. Особое внимание к этому возрасту определяется наблюдением за тем, как жизнерадостный энтузиазм первоклассников сменяется неустанными попытками пяти-шестиклассников избежать усилий, связанных с учебой в школе. Вынося за скобки интеллектуальные способности, мы поставили задачу создания такой модели, которая кроме привычных некогнитивных факторов успеваемости – саморегуляции и мотивации – включала бы и психологическое благополучие как интегральную эмоциональную оценку затраченных усилий и полученных результатов.

В результате установлен ряд закономерностей, значимых для понимания того, каким образом на данном возрастном этапе в рамках единой модели осуществляется детерминация

важнейших индикаторов качества учебной активности и позитивного функционирования.

Полученные данные подтвердили существование значимых взаимосвязей успеваемости и психологического благополучия. Метаанализы показывают, что в младшем подростковом возрасте (10–14 лет), как правило, фиксируется положительная взаимосвязь между психологическим благополучием и академической успеваемостью, при этом важную роль здесь играют различные контекстуальные условия [10]. Социальное взаимодействие, поддержка со стороны учителей, общий психологический климат в классе выступают значимыми опосредствующими факторами [20]. Однако растет число исследований, в которых однозначно показано влияние саморегуляции как на проявления благополучия, так и успеваемости [9; 16; 30]. Созданная модель также не оставляет сомнений в универсальной ресурсной роли осознанной саморегуляции в достижении высокой успеваемости и психологического благополучия у младших подростков.

Еще один установленный в нашем исследовании факт – ресурсная роль психологического благополучия для академической успеваемости младших подростков. В научной литературе не утихает дискуссия по этому вопросу [12; 14]. Главный пафос этой дискуссии заключается в поиске ответа на вопрос, что на что влияет: благополучие школьников приводит к более высокой успеваемости или, наоборот, успеваемость является основой психологического благополучия обучающихся. Исследователи предлагают консенсус: необходимо рассматривать реципрокные взаимосвязи данных феноменов. В рамках теории самодетерминации обосновывается, что высокий уровень благополучия способствует усилению мотивации, поскольку академическая успешность позволяет удовлетворять базовую потребность в компетентности у обучающихся [20]. Однако наша модель не подтверждает этот факт. Вероятно, значимость этой связи будет проявляться в более поздних возрастах, что потребует отдельного исследования.

Если рассматривать дихотомию взаимосвязи саморегуляции и благополучия, то здесь тоже необходимо принимать во внимание следующее. Осознанная саморегуляция формируется неравномерно, постепенно совершенствуясь в разнообразных ситуациях достижения целей. Не будем забывать, что она является сложно организованным конструктом. Ее когнитивные компоненты – планирование, моделирование, программирование и оценка результатов – формируются довольно рано на основании своего базисного уровня, представленного исполнительными функциями (executive functions (EF)), то есть регуляторными механизмами нейрокогнитивного уровня. EF представляют собой систему когнитивных процессов, обеспечивающих достижение значимых целей деятельности в сложных динамических условиях. Их общим признаком является укорененность в активности префронтальных отделов коры головного мозга [13]. Регуляторно-личностные свойства, такие как самостоятельность, надежность, настойчивость, инициативность, ответственность, формируются значительно позже, ближе к подростковому возрасту, и, соответственно, вся система саморегуляции не может избежать эффектов гетерогенности и гетерохронности развития.

Экспериментальные исследования дают основания полагать, что развитие компетенций саморегуляции и реализующих ее регуляторных ресурсов является эффективным подходом для выработки стратегий повышения психологического благополучия учащихся, профилактики психологических проблем в период становления и развития личности.



Не будем забывать, что в младшем подростковом возрасте происходит падение академической мотивации, которая неизбежно приводит к снижению успеваемости, что не может не сказаться и на благополучии [21; 31]. Несмотря на это, регуляторные ресурсы выступают надежным предиктором как успеваемости, так и ПБ подростков [9; 17], выступая своеобразным «стабилизатором» академической мотивации, которая в этот период преодолевает качественные изменения. Внешне мотивированное поведение, представленное мотивацией уважения родителей, интроецированной и экстернальной мотивацией, сменяется внутренней мотивацией – познавательной, мотивацией саморазвития и самоуважения. Согласно данным исследователей, необходимо принимать во внимание существенные изменения, которые произошли как в структуре и форме мотивации современных школьников, так и в механизмах ее вклада в академическую успешность. Так, показано, что ведущим мотивом школьников является стремление получать хорошие оценки, но эта мотивация не связана однозначно с учебной успеваемостью. Кроме этого, в целом обнаружена негативная динамика учебной мотивации современных детей, которая выражается в снижении познавательной активности, уровней воспринимаемой контролируемости, самоэффективности, вовлеченности и т.п. [2]. Именно поэтому на данных нашего исследования мы обнаружили опосредствующий значимый вклад мотивации достижения. Это еще раз подтверждает тот факт, что мотивация без «поддержки» регуляторного ресурса не может в полной мере обеспечить достижение цели. Отметим, что если проводить параллели с профессиональной деятельностью, то в качестве аналога психологического благополучия обучающихся можно рассмотреть удовлетворенность работой профессионалов. Такие специалисты характеризуются лучшим физическим и душевным здоровьем, быстрее овладевают профессиональными навыками и умениями, чаще демонстрируют образцы активного социального, гражданского поведения [8]. Они отличаются более высокой мотивацией к труду, высокой продуктивностью и вовлеченностью в работу с получением удовольствия от процесса и результатов работы [26]. Именно в младшем подростковом возрасте закладываются эти сложные взаимосвязи, которые в дальнейшем станут основанием для успешного и гармоничного в плане баланса труда и отдыха профессионального развития.

Таким образом, созданная и эмпирически верифицированная модель подтверждает теоретическое положение о том, что осознанная саморегуляция в младшем подростковом возрасте выступает метаресурсом успешности учебной деятельности и других важных индикаторов жизнедеятельности и является необходимым условием поддержания психологического благополучия подростков в этот непростой возрастной период.

### **Заключение**

Были обобщены результаты изучения взаимосвязи психологического благополучия, мотивации и осознанной саморегуляции младших подростков с академической успешностью. На основе имеющихся современных данных кросс-секционных исследований была предложена структурная модель, конкретизирующая особенности взаимной детерминации данных конструктов, а также раскрывающая направление причинно-следственных связей. Установлено, что осознанная саморегуляция является необходимым значимым ресурсом поддержания как успеваемости, так и благополучия подростков. Также раскрыта ресурсная роль психологического благополучия и мотивации достижения по

Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.  
Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель  
Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 23–37.

*Bondarenko I.N., Fomina T.G.*  
Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model  
Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 3, pp. 23–37.

отношению к академической успеваемости, что может отражать своеобразную социальную ситуацию развития, характерную именно для младших подростков и обусловленную особенностями переходного этапа обучения (из начальной в основную школу). Высокий собственный вклад осознанной саморегуляции в успеваемость и ее медиаторные эффекты, усиливающие влияние благополучия и мотивации, обеспечивает ей ключевую роль среди психологических ресурсов успеваемости. Полученные результаты представляют ценность для планирования практической работы с младшими подростками, направленной на поддержание академической мотивации, психологического благополучия и успеваемости.

## Литература

1. Бондаренко И.Н., Цыганов И.Ю., Бурмистрова-Савенкова А.В. Индивидуально-типологические особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, психологического благополучия и академической успеваемости учащихся пятых классов // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 4. С. 15–23. DOI:10.17759/pse.2022270402
2. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Сухановская А.В. Динамика учебной мотивации и ориентации на оценки у российских подростков в период с 1999 по 2020 гг. // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18. № 3. С. 104–112. DOI:10.17759/chp.2022180313
3. Ишмуратова Ю.А., Потанина А.М., Цыганов И.Ю., Моросанова В.И. Некогнитивные предикторы академических достижений в различные периоды обучения // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 3. С. 25–40. DOI:10.18384/2310-7235-2019-3-25-40
4. Канонир Т.Н. Субъективное благополучие в школе и отношения с одноклассниками у учащихся начальной школы с разным уровнем учебных достижений // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2019. Том 16. № 2. С. 378–390. DOI:10.17323/1813-8918-2019-2-378-390
5. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 1. С. 3–37. DOI:10.11621/vsp.2021.01.01
6. Моросанова В.И. Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. Том 15. № 3. С. 58–82. DOI:10.24412/2073-0861-2022-3-57-82
7. 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. Том 24. № 4. С. 5–21. DOI:10.17759/pse.2019240401
8. Обознов А.А., Петрович Д.Л., Кожанова И.В., Бессонова Ю.В. Конструкт субъективного профессионального благополучия: верификация на российской выборке // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Том 17. № 2. С. 247–262. DOI:10.22363/2313-1683-2020-17-2-247-262
9. Фомина Т.Г., Моросанова В.И. Особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников // Экспериментальная психология. 2019. Том 12. № 3. С. 164–175. DOI:10.17759/exppsy.2019120313

Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.  
Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель  
Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 23–37.

*Bondarenko I.N., Fomina T.G.*  
Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model  
Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 3, pp. 23–37.

10. *Amholt T.T., Dammeyer J., Carter R., Niclasen J.* Psychological well-being and academic achievement among school-aged children: A systematic review // *Child Indicators Research*. 2020. Vol. 13. P. 1523–1548. DOI:10.1007/s12187-020-09725-9
11. *Antaramian S.* The importance of very high life satisfaction for students' academic success // *Cogent Education*. 2017. Vol. 4(1). P. 1307622. DOI:10.1080/2331186X.2017.1307622
12. *Bücker 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. P. 83–94. DOI:10.1016/j.jrp.2018.02.007
13. *Chen J., Wang X., Wu S., Zhong J., Chen W.* Potential predictors of psychological wellbeing in elementary school students // *Children*. 2021. Vol. 8(9). P. 798. DOI:10.3390/children8090798
14. *Clarke T.* Children's wellbeing and their academic achievement: The dangerous discourse of 'trade-offs' in education // *Theory and research in education*. 2020. Vol. 18(3). P. 263–294. DOI:10.1177/1477878520980197
15. *Fomina T., Burmistrova-Savenkova A., Morosanova V.* Self-regulation and psychological well-being in early adolescence: A two-wave longitudinal study // *Behavioral Sciences*. 2020. Vol. 10(3). P. 67. DOI:10.3390/bs10030067
16. *Gestsdottir S., Geldhof G.J., Lerner J.V., Lerner R.M.* What drives positive youth development? Assessing intentional self-regulation as a central adolescent asset // *International Journal of Developmental Science*. 2017. Vol. 11(3-4). P. 69–79. DOI:10.3233/DEV-160207
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. *Heller-Sahlgren G.* Smart but unhappy: Independent-school competition and the wellbeing-efficiency trade-off in education // *Economics of Education Review*. 2018. Vol. 62. P. 66–81. DOI:10.1016/j.econedurev.2017.10.005
19. *Hofmann W., Schmeichel B.J., Baddeley A.D.* Executive functions and self-regulation // *Trends in cognitive sciences*. 2012. Vol. 16(3). P. 174–180. DOI:10.1016/j.tics.2012.01.006
20. *Kaya M., Erdem C.* Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study // *Child Indicators Research*. 2021. Vol. 14(5). P. 1743–1767. DOI:10.1007/s12187-021-09821-4
21. *Martin A.J., Steinbeck K.* The role of puberty in students' academic motivation and achievement // *Learning and Individual Differences*. 2017. Vol. 53. P. 37–46. DOI:10.1016/j.lindif.2016.11.003
22. *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). P. 136–157. DOI:10.11621/pir.2015.03011
23. *Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N.* Dynamics of Interrelationships between Conscious Self-regulation, Psychological Well-being and School-related Subjective Well-being in Adolescents: Three-year Cross-lagged Panel Study // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2021. Vol. 14(3). P. 34–49. DOI:10.11621/pir.2021.0303
24. *Ryff C.D., Singer B.* Interpersonal flourishing: A positive health agenda for the new millennium // *Personality and social psychology review*. 2000. Vol. 4(1). P. 30–44. DOI:10.1207/S15327957PSPR0401\_4

Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.  
Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель  
Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 23–37.

Bondarenko I.N., Fomina T.G.  
Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model  
Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 3, pp. 23–37.

25. 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). P. 870–881. DOI:10.1007/s10964-009-9464-2
26. Schaufeli W.B., Maslach C., Marek T. (Eds.). *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Taylor & Francis, 2017.
27. Steinmayr R., Heyder A., Naumburg C., Michels J., Wirthwein L. School-related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement // *Frontiers in psychology*. 2018. Vol. 9. P. 2631. DOI:10.3389/fpsyg.2018.02631
28. 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. DOI:10.1177/2F0143034306073411
29. Welsh M., Peterson E. Issues in the conceptualization and assessment of hot executive functions in childhood // *Journal of the International Neuropsychological Society*. 2014. Vol. 20(2). P. 152–156. DOI:10.1017/S1355617713001379
30. Wrosch C., Scheier M.F. Adaptive self-regulation, subjective well-being, and physical health: The importance of goal adjustment capacities // *Advances in motivation science*. 2020. Vol. 7. P. 199–238. DOI:10.1016/bs.adms.2019.07.001
31. Yang Q., Tian L., Huebner E.S., Zhu X. Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model // *School Psychology*. 2019. Vol. 34(3). P. 328–340. DOI:10.1037/spq0000292

## References

1. Bondarenko I.N., Tsyganov I.Yu., Burmistrova-Savenkova A.V. Individual'no-tipologicheskie osobennosti vzaimosvyazi osoznannoi samoregulyatsii, psikhologicheskogo blagopoluchiya i akademicheskoi uspevaemosti uchashchikhsya pyatykh klassov [Individual and Typological Features of Relationship Between Conscious Self-Regulation, Psychological Well-Being, and Academic Performance in Fifth-Grade Pupils]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 4, pp. 15–23. DOI:10.17759/pse.2022270402 (In Russ.).
2. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Sukhanovskaya A.V. Dinamika uchebnoi motivatsii i orientatsii na otsenki u rossiiskikh podrostkov v period s 1999 po 2020 gg. [Dynamics of Academic Motivation and Orientation towards the Grades of Russian Teenagers in the Period from 1999 to 2020]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2022. Vol. 18, no. 3, pp. 104–112. DOI:10.17759/chp.2022180313 (In Russ.).
3. Ishmuratova Yu. A., Potanina A. M., Tsyganov I. Yu., Morosanova V. I. Nekognitivnye prediktory akademicheskikh dostizhenii v razlichnye periody obucheniya [Noncognitive predictors of academic success at different stages of education]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology]*, 2019. Vol. 3, pp. 25–40. DOI:10.18384/2310-7235-2019-3-25-40 (In Russ.).
4. Kanonir T.N. Sub"ektivnoe blagopoluchie v shkole i otnosheniya s odnoklassnikami u uchashchikhsya nachal'noi shkoly s raznym urovnem uchebnykh dostizhenii [Subjective Well-Being of Primary School Students with Different Achievement Levels]. *Psikhologiya. Zhurnal*

Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.  
Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель  
Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 23–37.

Bondarenko I.N., Fomina T.G.  
Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model  
Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 3, pp. 23–37.

*Vysshei shkoly ekonomiki [Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki]*, 2019. Vol. 16, no. 2, pp. 378–390. DOI:10.17323/1813-8918-2019-2-378-390 (In Russ.).

5. Morosanova V.I. Osoznannaya samoregulyatsiya kak metaresurs dostizheniya tselei i razresheniya problem zhiznedeyatel'nosti [Conscious self-regulation as a meta-resource for achieving goals and solving the problems of human activity]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14 Psikhologiya [Moscow University Psychology Bulletin]*, 2021. Vol. 1, pp. 3–37. DOI:10.11621/vsp.2021.01.01 (In Russ.).

6. Morosanova V.I. Psikhologiya osoznannoi samoregulyatsii: ot istokov k sovremennym issledovaniyam [Psychology of conscious self-regulation: from origins to modern research]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya [Theoretical and experimental psychology]*, 2022. Vol. 15(3), pp. 58–82. DOI:10.24412/2073-0861-2022-3-57-82 (In Russ.).

7. Morosanova V.I., Bondarenko I.N., Fomina T.G. Osoznannaya samoregulyatsiya i lichnostno-motivatsionnye osobennosti mladshih podrostkov s razlichnoj dinamikoj psihologicheskogo blagopoluchiya [Conscious self-regulation and personality-motivational features of young adolescents with different dynamics of psychological well-being]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24(4), pp. 5–21. DOI:10.17759/pse.2019240401 (In Russ.).

8. Oboznov A.A., Petrovich D.L., Kozhanova I.V., Bessonova Yu.V. Konstrukt sub"ektivnogo professional'nogo blagopoluchiya: verifikatsiya na rossiiskoi vyborke [The construct of subjective occupational well-being: Russian sample testing]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika RUDN [Journal of Psychology and Pedagogics]*, 2020. Vol. 17(2), pp. 247–262. DOI:10.22363/2313-1683-2020-17-2-247-262 (In Russ.).

9. Fomina T.G., Morosanova V.I. Osobennosti vzaimosvyazi osoznannoi samoregulyatsii, sub"ektivnogo blagopoluchiya i akademicheskoi uspevaemosti u mladshikh shkol'nikov [Specifics of relationship between conscious self-regulation, subjective well-being, and academic achievement of primary schoolchildren]. *Eksperimental'naya psikhologiya [Experimental Psychology]*, 2019. Vol. 12, no. 3, pp. 164–175. DOI:10.17759/exppsy.2019120313 (In Russ.).

10. Amholt T.T., Dammeyer J., Carter R., Niclasen J. Psychological well-being and academic achievement among school-aged children: A systematic review. *Child Indicators Research*, 2020. Vol. 13, pp. 1523–1548. DOI:10.1007/s12187-020-09725-9

11. Antaramian S. The importance of very high life satisfaction for students' academic success. *Cogent Education*, 2017. Vol. 4(1), pp. 1307622. DOI:10.1080/2331186X.2017.1307622

12. Bücken 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

13. Chen J., Wang X., Wu S., Zhong J., Chen W. Potential predictors of psychological wellbeing in elementary school students. *Children*, 2021. Vol. 8(9), pp. 798. DOI:10.3390/children8090798

14. Clarke T. Children's wellbeing and their academic achievement: The dangerous discourse of 'trade-offs' in education. *Theory and research in education*, 2020. Vol. 18(3), pp. 263–294. DOI:10.1177/1477878520980197

15. Fomina T., Burmistrova-Savenkova A., Morosanova V. Self-regulation and psychological well-being in early adolescence: A two-wave longitudinal study. *Behavioral Sciences*, 2020. Vol. 10(3), pp. 67. DOI:10.3390/bs10030067

16. Gestsdottir S., Geldhof G.J., Lerner J.V., Lerner R.M. What drives positive youth

Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.  
Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель  
Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 23–37.

Bondarenko I.N., Fomina T.G.  
Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model  
Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 3, pp. 23–37.

- development? Assessing intentional self-regulation as a central adolescent asset. *International Journal of Developmental Science*, 2017. Vol. 11(3-4), pp. 69–79. DOI:10.3233/DEV-160207
17. Gestsdottir S., Lerner R.M. Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation. *Human Development*, 2008. Vol. 51(3), pp. 202–224. DOI:10.1159/000135757
18. Heller-Sahlgren G. Smart but unhappy: Independent-school competition and the wellbeing-efficiency trade-off in education. *Economics of Education Review*, 2018. Vol. 62, pp. 66–81. DOI:10.1016/j.econedurev.2017.10.005
19. Hofmann W., Schmeichel B.J., Baddeley A.D. Executive functions and self-regulation. *Trends in cognitive sciences*, 2012. Vol. 16(3), pp. 174–180. DOI:10.1016/j.tics.2012.01.006
20. Kaya M., Erdem C. Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study. *Child Indicators Research*, 2021. Vol. 14(5), pp. 1743–1767. DOI:10.1007/s12187-021-09821-4
21. Martin A.J., Steinbeck K. The role of puberty in students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 2017. Vol. 53, pp. 37–46. DOI:10.1016/j.lindif.2016.11.003
22. 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), pp. 136–157. DOI:10.11621/pir.2015.03011
23. Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N. Dynamics of Interrelationships between Conscious Self-regulation, Psychological Well-being and School-related Subjective Well-being in Adolescents: Three-year Cross-lagged Panel Study. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2021. Vol. 14(3), pp. 34–49. DOI:10.11621/pir.2021.0303
24. Ryff C.D., Singer B. Interpersonal flourishing: A positive health agenda for the new millennium. *Personality and social psychology review*, 2000. Vol. 4(1), pp. 30–44. DOI:10.1207/S15327957PSPR0401\_4
25. 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), pp. 870–881. DOI:10.1007/s10964-009-9464-2
26. Schaufeli W.B., Maslach C., Marek T. (Eds.). Professional burnout: Recent developments in theory and research. Taylor & Francis, 2017.
27. Steinmayr R., Heyder A., Naumburg C., Michels J., Wirthwein L. School-related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement. *Frontiers in psychology*, 2018. Vol. 9, pp. 2631. DOI:10.3389/fpsyg.2018.02631
28. Suldo S.M., Riley K.N., Shaffer E.J. Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International*, 2006. Vol. 27(5), pp. 567–582. DOI:10.1177%2F0143034306073411
29. Welsh M., Peterson E. Issues in the conceptualization and assessment of hot executive functions in childhood. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 2014. Vol. 20(2), pp. 152–156. DOI:10.1017/S1355617713001379
30. Wrosch C., Scheier M.F. Adaptive self-regulation, subjective well-being, and physical health: The importance of goal adjustment capacities. *Advances in motivation science*, 2020. Vol. 7, pp. 199–238. DOI:10.1016/bs.adms.2019.07.001
31. Yang Q., Tian L., Huebner E.S., Zhu X. Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation

*Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г.*  
Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель  
Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 23–37.

*Bondarenko I.N., Fomina T.G.*  
Conscious Self-Regulation and Psychological Well-Being as Resources for Academic Success in Young Adolescents: A Structural Model  
Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 3, pp. 23–37.

model. *School Psychology*, 2019. Vol. 34(3), pp. 328–340. DOI:10.1037/spq0000292

### ***Информация об авторах***

*Бондаренко Ирина Николаевна*, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии саморегуляции, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ «ПИ РАО»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: [pondi@inbox.ru](mailto:pondi@inbox.ru)

*Фомина Татьяна Геннадьевна*, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии саморегуляции, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ «ПИ РАО»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5097-4733>, e-mail: [tanafomina@mail.ru](mailto:tanafomina@mail.ru)

### ***Information about the authors***

*Irina N. Bondarenko*, PhD in Psychology, Leading Researcher, Department of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: [pondi@inbox.ru](mailto:pondi@inbox.ru)

*Tatiana G. Fomina*, PhD in Psychology, Leading Researcher, Department of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5097-4733>, e-mail: [tanafomina@mail.ru](mailto:tanafomina@mail.ru)

Получена 19.05.2023  
Принята в печать 01.09.2023

Received 19.05.2023  
Accepted 01.09.2023