



## Эмоциональное благополучие школьников: роль личностных черт и академической успешности

А.А. Печеркина<sup>1</sup>, Г.И. Борисов<sup>2</sup>, Д.А. Тарасов<sup>3</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина,  
Екатеринбург, Российская Федерация.

mail: <sup>1</sup>a.a.pecherkina@urfu.ru; <sup>2</sup>georgiy.borisov@urfu.ru; <sup>3</sup>dmitrij.tarasov22@gmail.com

✉ a.a.pecherkina@urfu.ru

**Аннотация.** *Введение.* В условиях повышенных требований, предъявляемых к школьнику, вопрос сохранения эмоционального благополучия приобретает особую значимость. *Цель* данного исследования заключается в оценке вклада личностных черт, условий образовательной среды и академической успешности в эмоциональное благополучие школьников. *Методология, методы и методики.* Теоретико-методологической основой исследования выступили концепция социального и эмоционального благополучия (М. Hamilton, G. Redmond) и теоретические положения о сущности академической успешности обучающихся (В. Н. Дружинин, М. Р. Шабалина). В исследовании принимали участие 975 учеников школ г. Екатеринбурга. Использовались методы теоретического анализа, психодиагностический метод и методы математико-статистической обработки данных. *Результаты.* Установлено, что существует связь показателей эмоционального благополучия, личностных черт и академической успешности у школьников. Школьники с высоким эмоциональным благополучием характеризуются дружелюбием, добросовестностью, открытостью опыту и экстраверсией, оценивают свои объективные академические результаты ниже их фактического значения. Школьники с низким эмоциональным благополучием характеризуются проявлением нейротизма и заниженной субъективной оценкой своих академических результатов по сравнению с реальными результатами. Ученики из школ с высокими образовательными результатами являются более эмоционально благополучными и характеризуются несколько завышенным представлением о своих академических результатах, в отличие от учащихся школ с низкими образовательными результатами. *Научная новизна* исследования заключается в установлении связи между эмоциональным благополучием, личностными чертами и академической успешностью, а также рассмотрении феномена «эмоциональное благополучие» с позиции выделения его высокого и низкого уровня. *Практическая значимость.* Полученные результаты могут быть использованы при прогнозировании эмоционального благополучия школьников и их академической успешности, а также при разработке программ психолого-педагогического сопровождения формирования и сохранения эмоционального благополучия школьников.

**Ключевые слова:** благополучие, эмоциональное благополучие школьника, личностные черты, академическая успешность, образовательная среда

**Благодарности.** Работа выполнена при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научного проекта № 23-28-01515 «Эмоциональное благополучие школьника: особенности индивидуальных различий и академическая успешность».

**Для цитирования:** Печеркина А.А., Борисов Г.И., Тарасов Д.А. Эмоциональное благополучие школьников: роль личностных черт и академической успешности. *Образование и наука.* 2025;27(2):135–158. doi:10.17853/1994-5639-2025-2-135-158

## Emotional well-being of schoolchildren: the role of personality traits and academic achievement

A.A. Pecherkina<sup>1</sup>, G.I. Borisov<sup>2</sup>, D.A. Tarasov<sup>3</sup>

Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russian Federation.

E-mail: <sup>1</sup> a.a.pecherkina@urfu.ru; <sup>2</sup> georgy.borisov@urfu.ru; <sup>3</sup> dmitrij.tarasov22@gmail.com

✉ a.a.pecherkina@urfu.ru

**Abstract.** *Introduction.* In light of the heightened demands placed on schoolchildren, the issue of preserving emotional well-being is particularly significant. *Aim.* The aim of this study is to evaluate the impact of personality traits, educational environment conditions, and academic achievement on the emotional well-being of schoolchildren. *Methodology and research methods.* The theoretical and methodological foundation of this study is grounded in the concept of social and emotional well-being (M. Hamilton, G. Redmond) and theoretical frameworks concerning the nature of academic achievement among students (V.N. Druzhinin, M.R. Shabalina). The study involved 975 students from schools in Ekaterinburg. The research employed methods of theoretical analysis, psychodiagnostic assessment, and mathematical and statistical data processing techniques. *Results.* The results indicated a relationship between indicators of emotional well-being, personality traits, and academic achievement among schoolchildren. Those with high emotional well-being tend to exhibit traits such as friendliness, conscientiousness, openness to experience, and extroversion, often underestimating their actual academic performance. Conversely, schoolchildren with low emotional well-being are characterised by neuroticism and a lower subjective assessment of their academic results compared to their actual performance. Additionally, students from schools with high educational outcomes demonstrate greater emotional well-being and tend to have a slightly inflated perception of their academic achievements, in contrast to their peers from schools with lower educational outcomes. *Scientific novelty.* The scientific novelty of this study lies in establishing the connection between emotional well-being, personality traits, and academic success, while also examining the phenomenon of emotional well-being from the perspective of identifying its high and low levels. *Practical significance.* The results obtained can be utilised to predict the emotional well-being of schoolchildren and their academic success. Additionally, these findings can inform the development of programs aimed at providing psychological and pedagogical support to foster and sustain the emotional well-being of schoolchildren.

**Keywords:** well-being, emotional well-being of a student, personality traits, academic achievement, educational environment

**Acknowledgements.** The research was financially supported by the Russian Science Foundation under project No. 23-28-01515, titled “Emotional Well-Being of a Schoolchild: Features of Individual Differences and Academic Progress”.

**For citation:** Pecherkina A.A., Borisov G.I., Tarasov D.A. Emotional well-being of schoolchildren: the role of personality traits and academic achievement. *Образование и наука = The Education and Science Journal.* 2025;27(2):135–158. doi:10.17853/1994-5639-2025-2-135-158

## Введение

В настоящее время вопросы эмоционального состояния личности приобретают особую значимость. Они обусловлены происходящими в обществе преобразованиями, увеличением требований к личностным и интеллектуальным характеристикам человека. В сложившихся условиях менее защищенными оказываются школьники, из-за большей восприимчивости к воздействию данных изменений. Более того, зачастую и со стороны семьи на школьника возлагаются дополнительные повышенные обязательства и предъявляются завышенные требования, прежде всего, к его результатам обучения, что также вызывает дополнительные трудности. В связи с этим, к сожалению, достаточно часто у учащихся наблюдается признаки неблагополучия: доминирование отрицательных эмоций, зачастую на грани с признаками депрессивных состояний; неумение контролировать свои эмоции; сложности в выстраивании конструктивных взаимоотношений; проявление неудовлетворенности своей жизнью.

Вместе с тем обеспечение благополучия школьника является важным аспектом и требует пристального внимания. Отметим, что, например, в Уставе Всемирной организации здравоохранения указано, что «именно благополучие является важным результатом здоровья человека»<sup>1</sup>; а в Конвенции ООН о правах ребенка говорится о том, что «государства-участники обязуются обеспечить ребенку защиту и заботу, которые необходимы для его благополучия»<sup>2</sup>.

Актуальность исследования также подтверждается и тем фактом, что в последнее десятилетие наблюдается снижение благополучия школьников, что проявляется в усилении проявления депрессивных симптомов и в росте тревожности [1], в снижении удовлетворенности жизнью и школой [2].

В этой связи целью данного исследования является оценка вклада личностных черт и академической успешности в эмоциональное благополучие школьников.

Исследовательские вопросы. Какую роль выполняют личностные черты и академическая успешность для эмоционального благополучия школьников? На что необходимо обратить внимание для сохранения и повышения эмоционального благополучия школьников?

В качестве основной гипотезы выступило предположение о том, что существует взаимосвязь между показателями эмоционального благополучия, личностными чертами и академической успешностью школьников.

В качестве частных гипотез выступили следующие предположения:

– феномен «эмоциональное благополучие школьников» обладает высокой и низкой степенью выраженности. Ученики с высоким и низким эмоциональным благополучием отличаются по выраженности личностных черт и показателям академической успешности;

<sup>1</sup> Режим доступа: <https://www.who.int/ru/about/governance/constitution> (дата обращения: 14.05.2024).

<sup>2</sup> Режим доступа: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml#](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml#) (дата обращения: 14.05.2024).

– ученики, обучающиеся в школах с высокими образовательными результатами более эмоционально благополучны, чем ученики школ с низкими образовательными результатами.

Ограничением данного исследования является отсутствие единого и однозначного представления о содержании понятия «эмоциональное благополучие», в том числе и применительно к такой группе населения, как школьники.

## Обзор литературы

В последнее время интерес к рассмотрению содержания и изучению специфики эмоционального благополучия возрастает. При этом выделить один, однозначный подход к его рассмотрению на сегодняшний день достаточно сложно.

На основании анализа научных исследований можно выделить следующие представления об эмоциональном благополучии как: об интегративной характеристике эмоциональной сферы (В. В. Одинцова [3]); об интегральном переживании, объединяющем различные чувства, обусловленные ведущими сторонами личности (Д. А. Донцов, Л. В. Куликов [4]); о результате позитивного, положительного настроения и высокой самооценки (N. S. Schutte и др. [5]); о переживаемом ежедневно аффекте (M. V. Ferreira и др. [6]); об определенном состоянии субъективного благополучия, преломляющегося через призму аффективных переживаний (положительных и отрицательных) (E. Diener, L. Tay [7]); об одной из составляющих психологического благополучия личности (Ю. Б. Григорова [8]); о части общественного здоровья (S. C. Feller и др. [9]); о результате эмоциональной саморегуляции, прежде всего проявляющейся в межличностных отношениях и поведении и приводящей к самоэффективности (M. Morelli и др. [10]).

По мнению Т. О. Гордеевой и О. А. Сычева, разнообразие подходов к определению сущности эмоционального благополучия указывает на его многоаспектность, интегральность, многоуровневость, комплексность [11].

На наш взгляд, эмоциональное благополучие школьника является комплексным феноменом, характеризующимся проявлением позитивного аффекта и удовлетворенности жизнью и предполагающий отсутствие проблем, не только эмоциональных, но и личностных и поведенческих. При этом оно обеспечивает достижение академической успешности и предполагает сформированность ряда личностных черт.

Рассматривая роль личностных черт и академической успешности в эмоциональном благополучии важно отметить ряд моментов.

Большинство авторов указывает важную роль личностных характеристик в формировании эмоционального благополучия личности. Так, проведенный J. Anglim мета-анализ показал важность экстраверсии, добросовестности и дружелюбия входящих в модель «Большой пятерки» [12].

Согласно результатам исследования N. Hayes и S. Joseph, экстраверсия имеет наиболее сильную связь с позитивными эмоциональными состояниями

ми, например, таким как счастье, в то время как добросовестность более связана с показателями удовлетворённости жизнью. При этом выраженный нейротизм выступает предиктором переживания негативных эмоций, поэтому он оказывает обратное влияние на положительное эмоциональное состояние и удовлетворенность жизнью [13].

Подобные результаты представлены в мета-анализе К. М. DeNeve и Н. Соорег, где показана наибольшая связь личностных черт с удовлетворенностью и позитивным аффектом, в меньшей – с негативным аффектом [14].

Вышесказанное указывает на то, что личностные характеристики взаимосвязаны с эмоциональным благополучием. Это является вполне закономерным, так как эмоциональная сфера является важной частью внутреннего мира личности.

Вместе с тем встречаются и отличные результаты, что указывает на неоднозначность роли личностных черт. Так, исследование J. Vittersø показало, что данный феномен в большей степени определяется эмоциональной стабильностью, и только один процент дисперсии определяется экстраверсией [15].

В контексте рассмотрения периода школьного обучения важным являются также условия среды, в которых проходит обучение, в первую очередь их восприятие школьником. Так, С. Gietz и К. McIntosh в своем исследовании пришли к выводу, что восприятие школьной среды во многом связано с академической успеваемостью [16].

И. Н. Асеева и Н. А. Кокорева выделяют два типа образовательных сред – творческую и общеобразовательную и их воздействие на школьников среднего звена. Творческая образовательная среда позволяет формировать абстрактное мышление, способствовать эмоциональной восприимчивости и более детальному восприятию окружающего мира. Однако она не способствует самоконтролю и предполагает формирование пессимистичного атрибутивного стиля, что может вызывать депрессивные переживания, снизить академическую успешность. Общеобразовательная среда позволяет формировать оптимистичный атрибутивный стиль, обладать средней выраженностью эмоциональной восприимчивости, выраженному самоконтролю [17]. От того, какие созданы условия в школе, зависит не только академическая успешность, но и эмоциональное состояние школьника.

Отдельно выделяется поддерживающая среда в классе, которая выступает предиктором эмоционального благополучия напрямую и косвенно через рост позитивных социальных отношений и самооценки [18]. А. Tharani, Y. Husain, I. Warwick установили, что качество образовательной среды оказывает ключевое влияние на эмоциональное благополучие школьников и академическую успешность. В качестве важных показателей они также выделили роль учителя и подходы к преподаванию, добавив к этому списку еще академические ожидания и доступность учебных ресурсов [19].

Следует отметить, что академическая успешность играет важную роль в школьном возрасте и может как сопровождаться позитивными эмоциями и

уверенностью, так и быть связанной с тревогой и разочарованием. В то же время эмоциональное благополучие может быть вызвано как высокими, так и низкими показателями академической успешности. Это еще раз указывает на неоднозначность феномена «эмоциональное благополучие».

Так, в проведенном S. Bücker и коллегами мета-анализе показано, что у учеников с низкой успеваемостью не обязательно низкое эмоциональное благополучие, а ученики с высокой успеваемостью не испытывают автоматически его высокий уровень [20]. Хотя, конечно, большинство исследований все же указывают на связь низких показателей академической успешности и наличием различных проблем, прежде всего эмоциональных и наоборот.

Так, M. Sánchez-García с соавторами установили, что подростки с низкой успеваемостью испытывают больше эмоциональных и поведенческих трудностей [21].

B. Lv с коллегами отмечают, что академическая успеваемость у младших школьников обладает прямой связью с позитивным аффектом и обратной связью с негативным аффектом, а общение между родителями и представителями школы опосредует данную связь. Однако связь академической успешности с эмоциональным благополучием существует только в группах с высоким и средним уровнем общения родителей и представителей школы, на низком уровне подобного общения данная связь отсутствует, что указывает на роль удовлетворенности взаимодействием с родителями в его формировании.

S. Geertshuis выделила особенности связи эмоционального благополучия и академической успешности. Энтузиазм положительно связан с проактивным поведением, внутренней мотивацией и ориентацией на успех, а тревога – с внутренней мотивацией и ориентацией на избегание неудач. Особую роль по мнению автора занимают депрессивные переживания, вызываемые учебой, чувством отчужденности, мыслями об уходе и сниженной удовлетворенностью. При этом депрессивный аспект был единственным показателем, который при измерении в начале учебного года был значительно связан с успеваемостью в конце учебного года [23].

Метаанализ, проведенный S. Mammadov, показал, что между добросовестностью и академической успешностью наблюдается наиболее сильная связь. Связь успеваемости с открытостью опыту, экстраверсией и доброжелательностью продемонстрировала значительно больший эффект на уровне начальной/средней школы. Открытость, несмотря на ее слабую общую относительную значимость, оказалась важным показателем, определяющим успеваемость учащихся в первые годы обучения в школе [24].

Схожий результат представлен в работах H. Smrtnik-Vitulić и M. Zupančić, где добросовестность имеет сильную положительную связь, а экстраверсия – отрицательную связь со средним баллом по предметам у подростков. Менее экстравертированные подростки могут тратить больше времени на учебу, тогда как их более экстравертированные сверстники могут быть больше вовлечены в социальные контакты, что отвлекает их от процесса обучения [25].

G. V. Caprara и коллеги установили, что такая базовая черта как открытость опыту оказывает свое влияние на академическую успеваемость в основном на более раннем этапе обучения и не так важна в старшей школе. А добросовестность оказывает влияние на академические достижения, способствуя развитию способностей к саморегуляции на протяжении всего процесса обучения [26].

I. Sorić, Z. Penezić, I. Burić определили, что только добросовестность имеет сильную связь со школьной успеваемостью, а целевые ориентации учащихся опосредуют эту связь. Добросовестные ученики хорошо умеют ставить четкие цели обучения, организовывать свою учебную деятельность, управлять своим временем и усердно учиться, несмотря на препятствия и неудачи, поэтому они более вероятно, что ориентированы на развитие ориентации на достижение цели [27].

Из вышесказанного следует, что роль личностных черт, академической успешности и их связи с показателями эмоционального благополучия, несомненно, есть. В качестве ключевых личностных черт большинством авторов выделяются добросовестность и экстраверсия. Именно они по данным исследований имеют наиболее выраженную связь с эмоциональным благополучием и академической успешностью. Но при этом роль открытости опыту и нейротизма также не отрицается.

### **Методология, материалы и методы**

Данное исследование проводится в рамках позитивной психологии.

Методологической основой исследования выступают концепция социального и эмоционального благополучия (M. Hamilton, G. Redmond [28]) и теоретические положения о сущности академической успешности обучающихся (B. H. Дружинин [29], M. P. Шабалина [30]).

Теоретические источники по проблеме эмоционального благополучия школьников анализировались на основе рассмотрения опубликованных научных работ из международных баз данных Web of Science Core Collection и Scopus, российского индекса научного цитирования. Рассматривались научные работы за период с 1998 по 2024 год. Поисковые запросы осуществлялись по ключевым словам: «эмоциональное благополучие», «эмоциональное благополучие школьников», «эмоциональное благополучие подростков», «личностные черты и эмоциональное благополучие», «академическая успешность», «образовательная среда».

*Характеристика участников исследования.* С помощью интернет-опросника, составленного на платформе QuestionStar, были собраны данные по 975 учащимся г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие школьники с 5 по 11 класс, из них 563 девочки и 412 мальчиков в возрасте от 10 до 18 лет. Средний возраст составил 13,7, стандартное отклонение = 1,8.

Участие в исследовании школьников было добровольным.

*Процедура формирования выборки.* Общая выборка исследования для проверки гипотез была поделена на следующие группы:

1. Группа с высоким эмоциональным благополучием и группа с низким эмоциональным благополучием.

Для формирования этих групп построена эксплораторная факторная модель, включающая в себя шкалы методик «Шкалы позитивного и негативного аффекта» (ШПАНА) [31], «Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников» (MSLS/ШУДЖИ) [32].

Для оценки адекватности данных для факторного анализа использован тест Кайзера-Мейера-Олкина [33]. Значение теста составило 0,86, что является допустимым значением для проведения факторного анализа.

Также для оценки адекватности проведения факторного анализа использован критерий сферичности Бартлетта с  $\chi^2 = 284.40$ ,  $df = 21$ ,  $p < 0,001$ . Для определения количества факторов использован параллельный анализ. Количество факторов оказалось равно 1.

Эксплораторный факторный анализ с косоугольным вращением (oblimin) проведен с помощью метода MINRES. RMSA модели составило 0,06. Факторная нагрузка представлена в таблице 1.

Таблица 1  
Модель эмоционального благополучия школьников  
Table 1  
Model of the emotional well-being of schoolchildren

Шкала / Scale	Фактор 1 / Factor 1
Удовлетворенность семьей / Family satisfaction	0.574
Удовлетворенность друзьями / Satisfaction with friends	0.689
Удовлетворенность школой / Satisfaction with school	0.709
Удовлетворенность собой / Self-satisfaction	0.835
Удовлетворенность учителями / Satisfaction with teachers	0.731
Позитивный аффект / Positive affect	0.703
Негативный аффект / Negative affect	-0.575
Факторная нагрузка / Factor loading	3.362
Процент объяснённой дисперсии / Percentage of variance explained	0.480

Согласно полученной модели, выбранные шкалы складываются в один фактор. Получив значения фактора эмоционального благополучия, был применён метод кластерного анализа для определения групп с высоким и низким эмоциональным благополучием. Для определения оптимального количества кластеров был применен пакет NbClust, включающий в себя 30 индексов для определения и предлагает пользователю наилучшую схему кластеризации. С помощью этого пакета было определено оптимальное количество кластеров – 2.

По результатам кластерного анализа по методу Варда, выделены две группы: с высокими и низкими значениями фактора эмоционального благополучия.

*Группа с высокими значениями показателей эмоционального благополучия состоит из 481 школьника, группа с низкими значениями показателей эмоционального благополучия представлена 494 школьниками.*

2. Группы учащихся из школ с высокими и низкими образовательными результатами.

Данное разделение происходило на основании размещенных в открытом доступе отчетов об уровне образовательных результатов школ г. Екатеринбургa РФ.

*В результате группа учащихся из школ с высокими образовательными результатами составила 448 человек, из школ с низкими образовательными результатами – 527 человек.*

*Методики исследования.* Для проведения эмпирического исследования использовались следующие методики:

- Методика «Шкалы позитивного и негативного аффекта» (ШПАНА) (Е. Н. Осин, 2012 [31]). Оценивает соотношение позитивных и негативных эмоций и содержит шкалы «Позитивный аффект», «Негативный аффект».

- Опросник «Психическая устойчивость» (MTQ10) (Clough, Earle, & Sewell, 2002, адаптация С. Б. Малых, В. И. Исмагуллиной, П. В. Колясникова, М. М. Лобасковой [34]). Оценивает психическую устойчивость личности.

- Опросник «Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников» (MSLS/ШУДЖИ) (Е. С. Хюбнер, 1994, в адаптации О. А. Сычева, Т. О. Гордеевой, М. В. Лункиной, Е. Н. Осина, А. Н. Сидневой [32]). Оценивает удовлетворенность жизнью школьника по шкалам «Семья», «Школа», «Учитель», «Я сам», «Друзья».

- Опросник «Сильные и слабые стороны» (R. Goodman, 2001 [35]). Оценивает влияние имеющихся проблем ребенка на его социальное функционирование и социальную активность по шкалам «Просоциальное поведение», «Гиперактивность», «Эмоциональные симптомы», «Проблемы с поведением», «Проблемы со сверстниками», «Общее число проблем».

- Методика «Большая пятерка – детский вариант, 5–11 класс» (BFQ-C\_511) (С. Barbaraneli, R. Pastorelli, адаптация С. Б. Малых, Т. Н. Тихомировой, Г. М. Васина, И. А. Воронина [36]). Оценивает такие личностные черты, как экстраверсию, дружелюбие, добросовестность, нейротизм и открытость опыту.

- Опрос об академической успешности. Опрос включал в себя два вопроса: в первом вопросе ученика просили указать оценку по школьным предметам за прошедший учебный год, во втором вопросе просили самостоятельно оценить, какую, по мнению ученика, оценку он заслуживает по этой дисциплине. Данные вопросы были сформулированы на основании представления о содержании академической успешности как особом эмоциональном состоянии

ученика, которое складывается из объективной результативности (успеваемости) и субъективного отношения к этим результатам самого учащегося.

На основе этих данных также была рассчитана разница оценок по формуле:  $d = O - S$ ,

где  $d$  – значение разницы оценок,  $O$  – действительная полученная оценка по предмету за прошедший учебный год,  $S$  – субъективная оценка по школьному предмету.

Данный показатель можно интерпретировать следующим образом: если значение  $d$  близко к 0, то у ученика нет проблем с самооценкой академической успеваемости, если  $d$  положительная, то это указывает на «недооценку» своих способностей; если  $d$  отрицательная, то это указывает на переоценку своих способностей.

Математическая обработка данных проводилась в среде статистического анализа RStudio с использованием пакетов tidyverse, rstatix, psych, GPArotation, lavaan, NbClust. Корреляционный анализ проводился с помощью критерия Спирмана, сравнительный анализ – с помощью критерия U Манна-Уитни.

## Результаты исследования

Результаты корреляционного анализа показали существенные статистические связи между показателями эмоционального благополучия, чертами личности и академической успешностью (таблицы 2, 3).

Таблица 2

Коэффициенты корреляции показателей эмоционального благополучия и личностных черт

Table 2

Correlation coefficients of indicators of emotional well-being and personality traits

	Экстраверсия / <i>Extraversion</i>	Дружелюбие / <i>Agreeableness</i>	Добросовестность / <i>Conscientiousness</i>	Нейротизм / <i>Neuroticism</i>	Открытость опыту / <i>Openness to experience</i>
Удовлетворенность семьёй / <i>Family satisfaction</i>	0.41***	0.35***	0.39***	-0.21***	0.32***
Удовлетворенность друзьями / <i>Satisfaction with friends</i>	0.53***	0.45***	0.36***	-0.34***	0.37***
Удовлетворенность школой / <i>Satisfaction with school</i>	0.37***	0.44***	0.45***	-0.35***	0.44***
Удовлетворенность собой / <i>Satisfaction with oneself</i>	0.6***	0.47***	0.47***	-0.32***	0.51***
Удовлетворенность учителями / <i>Satisfaction with teachers</i>	0.43***	0.54***	0.53***	-0.27***	0.5***

Психическая устойчивость / <i>Mental toughness</i>	0.23***	0.2***	0.22***	0.01	0.15***
Просоциальное поведение / <i>Prosocial behaviour</i>	0.43***	0.56***	0.5***	-0.22***	0.44***
Гиперактивность / <i>Hyperactivity</i>	-0.32***	-0.4***	-0.5***	0.49***	-0.46***
Эмоциональные симптомы / <i>Emotional symptoms</i>	-0.36***	-0.22***	-0.23***	0.65***	-0.3***
Проблемы с поведением / <i>Behavioural problems</i>	-0.22***	-0.34***	-0.31***	0.44***	-0.26***
Проблемы со сверстниками / <i>Problems with peers</i>	-0.38***	-0.31***	-0.19***	0.39***	-0.26***
Общее число проблем / <i>Total number of problems</i>	-0.4***	-0.38***	-0.39***	0.63***	-0.4***
Позитивный аффект / <i>Positive affect</i>	0.6***	0.49***	0.52***	-0.32***	0.56***
Негативный аффект / <i>Negative affect</i>	-0.39***	-0.34***	-0.31***	0.64***	-0.35***

\*\*\* - значимо на уровне 0,001 / \*\*\* - significant at the level 0,001

Наиболее тесные прямые связи обнаружены между экстраверсией, дружелюбием, добросовестностью и открытостью опыта и позитивным аффектом ( $p = 0,001$ ), всеми сферами удовлетворенности жизнью ( $p = 0,001$ ), общим числом проблем ( $p = 0,001$ ), а отрицательная связь – только с нейротизмом ( $p = 0,001$ ).

Таблица 3

Коэффициенты корреляции показателей эмоционального благополучия и академической успешности

Table 3

Correlation coefficients of indicators of emotional well-being and academic success

	Объективная оценка / <i>Objective assessment</i>	Субъективная оценка / <i>Subjective assessment</i>	Разница оценок / <i>Difference in ratings</i>
Удовлетворенность семьёй / <i>Family satisfaction</i>	0.04	0.08*	-0.07*
Удовлетворенность друзьями / <i>Satisfaction with friends</i>	0.09**	0.05	0.02
Удовлетворенность школой / <i>Satisfaction with school</i>	0.14***	0.19***	-0.04
Удовлетворенность собой / <i>Satisfaction with oneself</i>	0.09**	0.1**	-0.02
Удовлетворенность учителями / <i>Satisfaction with teachers</i>	0.15***	0.18***	-0.04
Просоциальное поведение / <i>Prosocial behaviour</i>	0.07*	0.08**	-0.01

Гиперактивность / <i>Hyperactivity</i>	-0.12***	-0.16***	0.04
Эмоциональные симптомы / <i>Emotional symptoms</i>	-0.08*	-0.13***	0.06
Проблемы с поведением / <i>Behavioural problems</i>	-0.12***	-0.12***	0.01
Проблемы со сверстниками / <i>Problems with peers</i>	-0.05	-0.07*	0.02
Общее число проблем / <i>Total number of problems</i>	-0.12***	-0.15***	0.04
Психическая устойчивость / <i>Mental Toughness</i>	0.004	0.002	-0.00
Позитивный аффект / <i>Positive affect</i>	0.14***	0.16***	-0.03
Негативный аффект / <i>Negative affect</i>	-0.08*	-0.16***	0.08*

\* - значимо на уровне 0,05 / - significant at the level 0,05

\*\* - значимо на уровне 0,01 / - significant at the level 0,01

\*\*\* - значимо на уровне 0,001 / - significant at the level 0,001

Объективная и субъективная оценка имеет сильную положительную связь с удовлетворенностью школой ( $p = 0,001$ ), удовлетворенностью учителями ( $p = 0,001$ ) и позитивным аффектом ( $p = 0,001$ ). При этом объективная оценка также связана с удовлетворенностью друзьями ( $p = 0,01$ ), а субъективная – удовлетворенностью семьей ( $p = 0,05$ ). Кроме более высокие показатели объективных и субъективных оценок обладают обратной связью с показателями гиперреактивности ( $p = 0,001$ ), проблем с поведением ( $p = 0,001$ ) и общего числа проблем ( $p = 0,001$ ).

Далее мы сравнили выраженность личностных черт и академической успеваемости у двух групп – с высоким и низким эмоциональным благополучием (таблица 4).

Таблица 4

Результаты сравнительного анализа между группами с высоким и низким эмоциональным благополучием

Шкала / Scale	Группа с низким эмоциональным благополучием, среднее значение / <i>Low emotional well-being group, average value</i>	Группа с высоким эмоциональным благополучием, среднее значение / <i>High emotional well-being group, average value</i>	U Манна-Уитни / <i>U Mann-Whitney</i>
Дружелюбие / <i>Agreeableness</i>	31,78	40,138	53586***
Добросовестность / <i>Conscientiousness</i>	31,403	39,543	52746***
Экстраверсия / <i>Extraversion</i>	29,773	39,433	43251,5***
Нейротизм / <i>Neuroticism</i>	26,661	17,893	176040,5***
Открытость опыту / <i>Openness to experience</i>	26,946	35,696	51491***
Объективная оценка / <i>Objective assessment</i>	4,175	4,302	102577,5***
Субъективная оценка / <i>Subjective assessment</i>	4,104	4,286	96744***
Разница оценок / <i>Difference in ratings</i>	0,071	0,017	126117,5

\*\*\* - значимо на уровне 0,001 / - significant at the level 0,001

Согласно полученному результату, школьники с высоким уровнем эмоционального благополучия обладают более выраженными личностными чертами «дружелюбие» ( $p = 0,001$ ), «добросовестность» ( $p = 0,001$ ), «экстраверсия» ( $p = 0,001$ ), «открытость опыту» ( $p = 0,001$ ), имеют менее выраженную личностную черту «нейротизм» ( $p = 0,001$ ).

У школьников с высоким эмоциональным благополучием выше «объективная оценка» ( $p = 0,001$ ) и «субъективная оценка» ( $p = 0,001$ ). Значимых различий в разнице оценок не обнаружено. При этом значения объективной оценки в обеих группах несколько выше, чем значение субъективной оценки, что может указывать на сниженную оценку своих объективных академических результатов.

Учитывая, что по всем показателям обнаружены значимые различия, это свидетельствует о том, что личностные черты и академическая успешность играют роль как для высокого, так и низкого эмоционального благополучия школьников.

Далее проводилась проверка предположения о том, что условия образовательной среды имеют важное значение для эмоционального благополучия школьника. Нами взят один показатель среды – ее академическая результативность. В соответствии с этим фактором выделены два типа школ – с высокими и низкими образовательными результатами (таблица 5).

Таблица 5

Результаты сравнительного анализа учащихся из школ с низкими и высокими образовательными результатами

Table 5

Results of comparative analysis of students from schools with low and high educational results

Шкала / Scale	Ученики из школ с высокими образовательными результатами, среднее значение / Pupils from schools with high educational results, average	Ученики из школ с низкими образовательными результатами, среднее значения / Pupils from schools with low academic performance, average	U Манна-Уитни / U Mann-Whitney
Дружелюбие / Agreeableness	37,185	35,019	135048***
Добросовестность / Conscientiousness	37,143	34,154	142308***
Экстраверсия / Extraversion	35,214	34,203	127029*
Нейротизм / Neuroticism	21,114	23,157	105050,5**
Открытость опыту / Openness to experience	33,036	29,972	143619***
Удовлетворенность семьей / Family satisfaction	23,203	22,865	119893
Удовлетворенность друзьями / Satisfaction with friends	24,951	24,989	116817

Удовлетворенность школой / <i>Satisfaction with school</i>	20,824	19,0	141223***
Удовлетворенность собой / <i>Satisfaction with oneself</i>	22,511	22,25	121789,5
Удовлетворенность учителями / <i>Satisfaction with teachers</i>	21,895	19,721	142816,5***
Эмоциональные симптомы / <i>Emotional symptoms</i>	2,54	3,216	100399***
Гиперактивность / <i>Hyperactivity</i>	2,661	3,361	95377,5***
Просоциальное поведение / <i>Prosocial behavior</i>	7,652	7,144	136000,5***
Проблемы с поведением / <i>Behavioural problems</i>	2,096	2,446	104732**
Проблемы со сверстниками / <i>Problems with peers</i>	2,636	2,744	113467,5
Общее число проблем / <i>Total number of problems</i>	9,846	11,715	98707***
Психическая устойчивость / <i>Mental Toughness</i>	6,848	6,812	120095,5
Негативный аффект / <i>Positive affect</i>	19,083	21,799	97214,5***
Позитивный аффект / <i>Negative affect</i>	37,442	35,355	137079***
Объективная оценка / <i>Objective assessment</i>	4,298	4,19	133393***
Субъективная оценка / <i>Subjective assessment</i>	4,303	4,105	143919,5***
Разница оценок / <i>Difference in ratings</i>	-0,005	0,085	107288*
Фактор эмоционального благополучия / <i>Emotional well-being factor</i>	0,129	-0,11	135818***

\* - значимо на уровне 0,05 / - *significant at the level 0,05*

\*\* - значимо на уровне 0,01 / - *significant at the level 0,01*

\*\*\* - значимо на уровне 0,001 / - *significant at the level 0,001*

Сравнительный анализ показал, что статистически значимые различия обнаружены по показателям позитивного и негативного аффекта ( $p = 0,001$ ). Значения позитивного аффекта выше у учеников из школ с высокими образовательными результатами ( $p = 0,001$ ), а негативного аффекта у учеников школ с низкими образовательными результатами ( $p = 0,001$ ). Также школьники из школ с высокими образовательными результатами более удовлетворены школой ( $p = 0,001$ ) и учителями ( $p = 0,001$ ).

При этом есть различия в личностных чертах и академической успешности. Установлено, что ученики из школ с высокими образовательными результатами имеют более выраженные личностные черты «дружелюбие» ( $p = 0,001$ ), «добросовестность» ( $p = 0,001$ ), «открытость опыту» ( $p = 0,01$ ) и «экстраверсия» ( $p = 0,05$ ). У учеников школ с низкими образовательными результатами более выражен нейротизм ( $p = 0,01$ ).

Кроме того, ученики школ с высокими образовательными результатами обладают большими значениями объективных и субъективных оценок

( $p = 0,001$ ). Важно отметить, что ученики сами свои результаты оценивают выше, чем их фактическое значение. У учеников школ с низкими образовательными результатами субъективная оценка ниже объективной, что указывает на заниженное представление о своей академической успешности.

Важно отметить, что не обнаружено статистически значимых различий по показателям «удовлетворенность семьей», «удовлетворенность друзьями», «удовлетворенность собой», «проблемы со сверстниками», «психическая устойчивость». Можно предположить, что данные показатели не зависят от уровня образовательных результатов школы, в которой обучается школьник.

### Обсуждение

Современный школьник находится в ситуации постоянно меняющихся и зачастую возрастающих требований. В сложившихся условиях становится важным поиск ресурсов, которые позволяли бы это успешно преодолевать. В качестве одного из таких ресурсов, на наш взгляд, выступает эмоциональное благополучие, высокий уровень которого позволяет достигать академической успешности.

В рамках данного исследования показана связь эмоционального благополучия школьников с личностными чертами и академической успешностью школьников.

Полученные нами результаты о связи дружелюбия, добросовестности, экстраверсии, открытости опыту с позитивным эффектом, всеми сферами удовлетворенности жизнью и общим числом проблем. В рамках данного исследования сильная связь обнаружена со всеми личностными чертами, в отличие от данных исследований J. Anglim с соавторами [12], N. Hayes, S. Joseph [13], K. M. DeNeve, H. Cooper [14], J. Vittersø [15] где показана связь отдельных личностных черт как с показателями удовлетворенности, так и аффективными характеристиками эмоционального благополучия школьников.

При этом важно отметить связь личностных черт, кроме нейротизма, с психической устойчивостью, т. е. экстраверсия, добросовестность, доброжелательность и открытость опыту помогают справляться с трудностями при достижении образовательных целей. Отсутствие связи нейротизма с психической устойчивостью может указывать на то, что контроль за его проявлением в виде повышенной тревожности, возбудимости, беспокойства осуществляется какими-то другими механизмами в отличие от представленных в метаанализе A. Oshio с соавторами данных о роли психической устойчивости [37]. Соответственно, данный результат требует более детального изучения, учитывая и тот факт, что психическая устойчивость не обнаружила связи с академической успеваемостью и не показала значимых различий в зависимости от академических результатов школы.

Установленная прямая связь между просоциальным поведением и такими личностными чертами как экстраверсия, дружелюбие, добросовестность и открытость опыту, обратная связь с нейротизмом указывает на то, что чем выше

добровольное стремление приносить пользу другим людям, тем более эмоционально комфортным себя ощущает школьник и наоборот. Это согласуется с результатами, полученными F. T. Tariq, I. Naqvi [38].

Как и предполагалось, в рамках данного исследования обнаружена связь между показателями эмоционального благополучия и академической успешностью. Полученные результаты показывают, что чем выше удовлетворённость школой, учителями, более выражен позитивный аффект и менее выражен негативный аффект, тем выше субъективная и объективная оценка своих академических успехов. Данный результат согласуется с метаанализом S. Bucker с соавторами, где показана связь между характеристиками удовлетворённости эмоционального благополучия и академической успешности [20]. Относительно аффективных характеристик, полученные результаты согласуются с данными В. Lv с коллегами, где академическая успешность прямо связана с позитивным аффектом и имеет обратную связь с негативным аффектом [22]. Результаты В. Lv и коллег получены на группе младших школьников, поэтому полученные в данном исследовании результаты дополняют представления о связи академической успешности с показателями эмоционального благополучия в более старшем возрасте.

Кроме того, полученная обратная связь академической успешности с проблемами в поведении соотносится с данными исследования Breslau N. и коллег [39], где гиперактивность обладает обратной связью с академической успешностью.

Учитывая, что при рассмотрении эмоционального благополучия в большинстве работ данный феномен рассматривается как дихотомия «благополучие-неблагополучие», выдвинутое нами предположение о том, что благополучие имеет разную степень выраженности, подтвердилось. Более того, данные группы обладают разной выраженностью личностных черт и академической успешности.

Так, учащиеся с высоким уровнем эмоционального благополучия обладают более выраженными личностными чертами «дружелюбие», «добросовестность», «экстраверсия» и «открытость опыту». Для них характерным является и более высокая академическая успешность, но при этом значение разницы оценок ближе к 0, в отличие от группы с низким эмоциональным благополучием, что указывает на недооценку своих фактических академических результатов. Для учащихся с низким эмоциональным благополучием характерным является более высокая степень выраженности нейротизма и более низкие показатели академической успешности. Полученный результат является интересным и вносит в клад в развитие представления об эмоциональном благополучии школьника.

Также нами были определены различия эмоционального благополучия исходя из условий образовательной среды, а именно путем сравнения школ с высокими и низкими образовательными результатами. Несмотря на то, что

данный показатель разделения школ является формальным, в рамках данного исследования он показал свою значимость.

Так, ученики школ с высокими образовательными результатами обладают более высоким позитивным аффектом, более низким негативным аффектом и более удовлетворены школой и учителями. Это согласуется с исследованием R. Pilkauskaite-Valickiene, I. Gabrialaviciute, где ученики, которые были удовлетворены различными характеристиками школы и образовательной среды, показывали большую успеваемость [40] и исследованием V. C. Bordwine, E. S. Huebner, в котором доказана связь образовательной среды с эмоциональным состоянием учеников [41]. Также это согласуется с результатами, полученными О. А. Елисейевой, где показано, что благоприятная образовательная среда связана с позитивным эмоциональным состоянием учащихся [42] и результатами И. А. Баевой и Л. А. Гаязовой, где безопасная образовательная среда позитивно влияет на эмоциональное благополучие учеников [43].

Обнаружено, что в школах с высокими образовательными результатами у учеников более выражены личностные черты «дружелюбие», «добросовестность», «экстраверсия», «открытость опыту» и менее выражен «нейротизм», что согласуется с данными исследования И. Н. Асеевой, Н. А. Кокоревой [17]. Учащиеся данных школ испытывают меньше проблем и обладают более высокими показателями объективной и субъективной академической успешности, что согласуется с исследованиями E. Oberle и J. E. Tennant [18] и A. Tharani, Y. Husain, I. Warwick [19].

Таким образом, можно говорить о важности проведенного исследования, в связи с тем, что полученные результаты способствуют пониманию связи эмоционального благополучия, личностных качеств и академической успешности у современных школьников, что может быть использовано для прогнозирования эмоционального состояния и академических результатов школьников.

## Заключение

Полученные результаты позволили ответить на поставленный исследовательский вопрос о существовании связи эмоционального благополучия школьников с личностными чертами и академической успешности.

1. Наиболее сильная прямая связь установлена между показателями эмоционального благополучия и личностными чертами «дружелюбие», «добросовестность», «экстраверсия», «открытость опыту», обратная – с нейротизмом.

2. Эмоциональное благополучие школьника имеет высокую и низкую степень выраженности. Данные уровни имеют связь с личностными чертами и академической успешностью, а именно:

– школьники с высоким эмоциональным благополучием характеризуются дружелюбием, добросовестностью, открытостью опыту и экстраверсией, оценивают свои объективные академические результаты ниже их фактического значения;

– школьники с низким эмоциональным благополучием характеризуются проявлением нейротизма и заниженной субъективной оценкой своих академических результатов по сравнению с реальными результатами.

3. Ученики школ с высокими образовательными результатами характеризуются высоким позитивным аффектом, высокой удовлетворенностью школой и учителями, высоким просоциальным поведением, меньшим количеством проблем, в том числе эмоциональных и несколько завышенным представлением о своих академических результатах.

Ученики из школ с низкими образовательными результатами характеризуются высоким негативным аффектом, низкой удовлетворенностью школой и учителями, наличием эмоциональных симптомов, гиперактивности, проблем с поведением, большим общим числом проблем, заниженным представлением о своих академических результатах.

Перспектива исследования заключается в расширении факторов образовательной среды и определении их роли в эмоциональном благополучии школьника.

Практическая значимость исследования может быть реализована при разработке программ психолого-педагогического сопровождения эмоционального благополучия школьников. Полученные результаты можно учитывать для прогнозирования эмоционального благополучия школьников и их академической успешности.

### Список использованных источников

1. Choi A. Emotional well-being of children and adolescents: recent trends and relevant factors. *OECD Education Working Papers*. 2018;169. doi:10.1787/41576fb2-en
2. González-Carrasco M., Sáez M., Casas F. Subjective well-being in early adolescence: observations from a five-year longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020;17(21):8249. doi:10.3390/ijerph17218249
3. Одинцова В.В. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика*. 2014;1:69–77. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-blagopoluchie-kak-integrativnaya-harakteristika-emotsionalnoy-sfery> (дата обращения: 03.09.2024).
4. Куликов Л.В., Донцов Д.А. *Психология эмоций и чувств: учебное пособие*. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Русайнс»; 2021. 248 с. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46612374> (дата обращения: 29.08.2024).
5. Schutte N.S., Malouff J.M., Simunek M., McKenley J., Hollander S. Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition & Emotion*. 2002;16(6):769–785. doi:10.1080/02699930143000482
6. Ferreira M.B., de Almeida F., Soro J.C., Herter M.M., Pinto D.C., Silva C.S. On the relation between over-indebtedness and well-being: an analysis of the mechanisms influencing health, sleep, life satisfaction, and emotional well-being. *Frontiers in Psychology*. 2021;12:1199. doi:10.3389/fpsyg.2021.591875
7. Diener E., Tay L. Subjective well-being and human welfare around the world as reflected in the Gallup World Poll. *International Journal of Psychology*. 2015;50(2):135–149. doi:10.1002/ijop.121136

8. Григорова Ю.Б. Структура эмоционального благополучия. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019;8(1):331–334. doi:10.26140/anip-2019-0801-0082
9. Feller S.C. et al. Emotional well-being and public health: proposal for a model national initiative. *Public Health Reports*. 2018;133(2):136–141. doi:10.1177/0033354918754540
10. Morelli M., Cattellino E., Baiocco R., Trumello C., Babore A., Candelori C., Chirumbolo A. Parents and children during the COVID-19 lockdown: The influence of parenting distress and parenting self-efficacy on children's emotional well-being. *Frontiers in Psychology*. 2020;11:584–645. doi:10.3389/fpsyg.2020.584645
11. Гордеева Т.О., Сычев О.А. От чего зависит психологическое благополучие российских подростков: анализ результатов PISA 2018. *Сибирский психологический журнал*. 2023;88:85–104. doi:10.17223/17267080/88/5
12. Anglim J., Horwood S., Smillie L.D., Marrero R.J., Wood J.K. Predicting psychological and subjective well-being from personality: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*. 2020;146(4):279. doi:10.1037/bul0000226
13. Hayes N., Joseph S. Big 5 correlates of three measures of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*. 2003;34(4):723–727. doi:10.1016/S0191-8869(02)00057-0
14. DeNeve K.M., Cooper H. The happy personality: a meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1998;124(2):197. doi:10.1037/0033-2909.124.2.197
15. Vittersø J. Personality traits and subjective well-being: Emotional stability, not extraversion, is probably the important predictor. *Personality and Individual Differences*. 2001;31(6):903–914. doi:10.1016/S0191-8869(00)00192-6
16. Gietz C., McIntosh K. Relations between student perceptions of their school environment and academic achievement. *Canadian Journal of School Psychology*. 2014;29(3):161–176. doi:10.1177/0829573514540415
17. Асеева И.Н., Кокорева Н.А. Влияние образовательной среды на формирование индивидуально-психологических особенностей личности школьников среднего звена. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология*. 2013;2(14):3–17. Режим доступа: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_21421973\\_32996804.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_21421973_32996804.pdf) (дата обращения: 29.08.2024).
18. Oberle E. Early adolescents' emotional well-being in the classroom: the role of personal and contextual assets. *Journal of School Health*. 2018;88(2):101–111. doi:10.1111/josh.12585
19. Tharani A., Husain Y., Warwick I. Learning environment and emotional well-being: a qualitative study of undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*. 2017;59:82–87. doi:10.1016/j.nedt.2017.09.008
20. Bückner S., Nuraydin S., Simonsmeier B.A., Schneider M., Luhmann M. Subjective well-being and academic achievement: a meta-analysis. *Journal of Research in Personality*. 2018;74:83–94. doi:10.1016/j.jrp.2018.02.007
21. Sánchez García M.Á., Lucas-Molina B., Fonseca-Pedrero E., Pérez-Albéniz A., Paino M. Emotional and behavioral difficulties in adolescence: relationship with emotional well-being, affect, and academic performance. *Anales de Psicología*. 2018;34(3):482–489. doi:10.6018/analesps.34.3.296631
22. Lv B., Zhou H., Guo X., Liu C., Liu Z., Luo L. The relationship between academic achievement and the emotional well-being of elementary school children in China: the moderating role of parent-school communication. *Frontiers in Psychology*. 2016;7:948. doi:10.3389/fpsyg.2016.00948
23. Geertshuis S.A. Slaves to our emotions: Examining the predictive relationship between emotional well-being and academic outcomes. *Active Learning in Higher Education*. 2019;20(2):153–166. doi:10.1177/1469787418808932
24. Mammadov S. Big Five personality traits and academic performance: a meta-analysis. *Journal of Personality*. 2022;90(2):222–255. doi:10.1111/jopy.12663

25. Smrtnik-Vitulić H., Zupančič M. Personality traits as a predictor of academic achievement in adolescents. *Educational Studies*. 2011;37(2):127–140. doi:10.1080/03055691003729062
26. Caprara G.V., Vecchione M., Alessandri G., Gerbino M., Barbaranelli C. The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: a longitudinal study. *British journal of educational psychology*. 2011;81(1):78–96. doi:10.1348/2044-8279.002004
27. Sorić I., Penezić Z., Burić I. The Big Five personality traits, goal orientations, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*. 2017;54:126–134. doi:10.1016/j.lindif.2017.01.024
28. Hamilton M., Redmond G. *Conceptualisation of Social and Emotional Wellbeing for Children and Young people, and Policy Implications*. Canberra: ARACY&AIHW; 2010. 75 p. doi:10.4225/50/557E0CB-86CB5D
29. Дружинин В.Н. *Психология общих способностей*. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 368 с.
30. Шабалина М.Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов. *Вестник Вятского государственного университета*. 2009;3(2):59–63. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-povysheniya-akademicheskoy-uspeshnosti-studentov> (дата обращения: 29.08.2024).
31. Осин Е.Н. Измерение позитивных и негативных эмоций: разработка русскоязычного аналога методики PANAS. *Психология. Журнал высшей школы экономики*. 2012.9(4):91–110. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmerenie-pozitivnyh-i-negativnyh-emotsiy-razrabotka-russkoyazychnogo-analoga-metodiki-panas> (дата обращения: 29.08.2024).
32. Сычев О.А., Гордеева Т.О., Лункина М.В., Осин Е.Н., Сиднева А.Н. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников. *Психологическая наука и образование*. 2018;23(6):5–15. doi:10.17759/pse.2018230601
33. Shrestha N. Factor analysis as a tool for survey analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*. 2021;9(1):4–11. doi:10.12691/ajams-9-1-2
34. Жожикашвили Н.А., Малых А.С., Девятерикова А.А. Психическая устойчивость. *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2021;14(4):49–65. doi:10.24412/2073-0861-2021-4-49-65
35. Ульянина О.А., Федонкина А.А., Хайрова З.Р., Радчикова Н.П. *Опросник «Сильные стороны и трудности» (CST) Р. Гудмана (база для апробации): Набор данных*. Москва; 2024. doi:10.48612/MSUPE/2355-25ah-t9m4
36. Малых С.Б., Тихомирова Т.Н., Васин Г.М. Адаптация русскоязычной версии опросника «Большая пятерка – детский вариант». *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2015;8(4):6–12. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-russkoyazychnoy-versii-oprosnika-bolshaya-pyaterka-detskiy-variant> (дата обращения: 29.08.2024).
37. Oshio A., et al. Resilience and Big Five personality traits: a meta-analysis. *Personality and Individual Differences*. 2018;127:54–60. doi:10.1016/j.paid.2018.01.048
38. Tariq F.T., Naqvi I. Relationship between personality traits and prosocial behavior among adolescents. *Foundation University Journal of Psychology*. 2020;4(2):54–63. doi:10.33897/fujp.v4i2.79
39. Breslau N., Breslau J., Miller E., Raykov T. Behavior problems at ages 6 and 11 and high school academic achievement: longitudinal latent variable modeling. *Psychiatry Research*. 2011;185(3):433–437. doi:10.1016/j.psychres.2010.07.027
40. Pilkauskaitė-Valickienė R., Gabrielaviciute I. The role of school context on subjective well-being and social well-being in adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015;191:2588–2592. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.701
41. Bordwine V.C., Huebner E.S. The role of coping in mediating the relationship between positive affect and school satisfaction in adolescents. *Child Indicators Research*. 2010;3:349–366. doi:10.1007/s12187-010-9063-5

42. Елисеева О.А. Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды. *Психолого-педагогические исследования*. 2011;3(3). Режим доступа: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011\\_n3/47424](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011_n3/47424) (дата обращения: 13.11.2024).
43. Баева И.А., Гаязова Л.А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение. *Психолого-педагогические исследования*. 2012;4(3). Режим доступа: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012\\_n3/55542](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n3/55542) (дата обращения: 13.11.2024).

## References

1. Choi A. Emotional well-being of children and adolescents: recent trends and relevant factors. *OECD Education Working Papers*. 2018;169. doi:10.1787/41576fb2-en
2. González-Carrasco M., Sáez M., Casas F. Subjective well-being in early adolescence: observations from a five-year longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020;17(21):8249. doi:10.3390/ijerph17218249
3. Odintsova V.V. Emotional well-being as an integrative characteristic of the emotional sphere. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika = Bulletin of St. Petersburg University. Series 12. Psychology. Sociology. Pedagogy*. 2014;1:69–77. (In Russ.) Accessed September 03, 2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-blagopoluchie-kak-integrativnaya-harakteristika-emotsionalnoy-sfery>
4. Kulikov L.V., Dontsov D.A. *Psihologiya emocij i chuvstv = Psychology of Emotions and Feelings*. Moscow: Limited Liability Company “Rusains”; 2021. 248 p. (In Russ.) Accessed August 29, 2024. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46612374>
5. Schutte N.S., Malouff J.M., Simunek M., McKenley J., Hollander S. Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition & Emotion*. 2002;16(6):769–785. doi:10.1080/02699930143000482
6. Ferreira M.B., de Almeida F., Soro J.C., Herter M.M., Pinto D.C., Silva C.S. On the relation between over-indebtedness and well-being: an analysis of the mechanisms influencing health, sleep, life satisfaction, and emotional well-being. *Frontiers in Psychology*. 2021;12:1199. doi:10.3389/fpsyg.2021.591875
7. Diener E., Tay L. Subjective well-being and human welfare around the world as reflected in the Gallup World Poll. *International Journal of Psychology*. 2015;50(2):135–149. doi:10.1002/ijop.121136
8. Grigorova Y.B. Structure of emotional well-being. *Azimuth nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya = Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2019;8(1):331–334. (In Russ.) doi:10.26140/anip-2019-0801-0082
9. Feller S.C., et al. Emotional well-being and public health: proposal for a model national initiative. *Public Health Reports*. 2018;133(2):136–141. doi:10.1177/0033354918754540
10. Morelli M., Cattellino E., Baiocco R., Trumello C., Babore A., Candelori C., Chirumbolo A. Parents and children during the COVID-19 lockdown: the influence of parenting distress and parenting self-efficacy on children’s emotional well-being. *Frontiers in Psychology*. 2020;11:584–645. doi:10.3389/fpsyg.2020.584645
11. Gordeeva T.O., Sychev O.A. What determines the psychological well-being of Russian adolescents: analysis of PISA 2018 results. *Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal = Siberian Journal of Psychology*. 2023;88:85–104. (In Russ.) doi:10.17223/17267080/88/5
12. Anglim J., Horwood S., Smillie L.D., Marrero R.J., Wood J.K. Predicting psychological and subjective well-being from personality: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*. 2020;146(4):279. doi:10.1037/bul0000226
13. Hayes N., Joseph S. Big 5 correlates of three measures of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*. 2003;34(4):723–727. doi:10.1016/S0191-8869(02)00057-0

14. DeNeve K.M., Cooper H. The happy personality: a meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1998;124(2):197. doi:10.1037/0033-2909.124.2.197
15. Vittersø J. Personality traits and subjective well-being: emotional stability, not extraversion, is probably the important predictor. *Personality and Individual Differences*. 2001;31(6):903–914. doi:10.1016/S0191-8869(00)00192-6
16. Gietz C., McIntosh K. Relations between student perceptions of their school environment and academic achievement. *Canadian Journal of School Psychology*. 2014;29(3):161–176. doi:10.1177/0829573514540415
17. Aseeva I.N., Kokoreva N.A. Influence of the educational environment on the formation of individual-psychological characteristics of the personality of middle-level schoolchildren. *Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Seriya: Psihologiya. = Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology*. 2013;2(14):3–17. (In Russ.) Accessed August 29, 2024. [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_21421973\\_32996804.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_21421973_32996804.pdf)
18. Oberle E. Early adolescents' emotional well-being in the classroom: the role of personal and contextual assets. *Journal of School Health*. 2018;88(2):101–111. doi:10.1111/josh.12585
19. Tharani A., Husain Y., Warwick I. Learning environment and emotional well-being: a qualitative study of undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*. 2017;59:82–87. doi:10.1016/j.nedt.2017.09.008
20. Bückner S., Nuraydin S., Simonsmeier B.A., Schneider M., Luhmann M. Subjective well-being and academic achievement: a meta-analysis. *Journal of Research in Personality*. 2018;74:83–94. doi:10.1016/j.jrp.2018.02.007
21. Sánchez García M. Á., Lucas-Molina B., Fonseca-Pedrero E., Pérez-Albéniz A., Paino M. Emotional and behavioral difficulties in adolescence: relationship with emotional well-being, affect, and academic performance. *Anales de Psicología*. 2018;34(3):482–489. doi:10.6018/analesps.34.3.296631
22. Lv B., Zhou H., Guo X., Liu C., Liu Z., Luo L. The relationship between academic achievement and the emotional well-being of elementary school children in China: the moderating role of parent-school communication. *Frontiers in Psychology*. 2016;7:948. doi:10.3389/fpsyg.2016.00948
23. Geertshuis S.A. Slaves to our emotions: examining the predictive relationship between emotional well-being and academic outcomes. *Active Learning in Higher Education*. 2019;20(2):153–166. doi:10.1177/1469787418808932
24. Mammadov S. Big Five personality traits and academic performance: a meta-analysis. *Journal of Personality*. 2022;90(2):222–255. doi:10.1111/jopy.12663
25. Smrtnik-Vitulić H., Zupančič M. Personality traits as a predictor of academic achievement in adolescents. *Educational Studies*. 2011;37(2):127–140. doi:10.1080/03055691003729062
26. Caprara G.V., Vecchione M., Alessandri G., Gerbino M., Barbaranelli C. The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: a longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*. 2011;81(1):78–96. doi:10.1348/2044-8279.002004
27. Sorić I., Penezić Z., Burić I. The Big Five personality traits, goal orientations, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*. 2017;54:126–134. doi:10.1016/j.lindif.2017.01.024
28. Hamilton M., Redmond G. *Conceptualisation of Social and Emotional Wellbeing for Children and Young People, and Policy Implications*. Canberra: ARACY&AIHW; 2010. 75 p. doi:10.4225/50/557E0CB-86CB5D
29. Druzhinin V.N. *Psihologija obshnih sposobnostej = Psychology of General Abilities*. 3rd edition. St. Petersburg; Publishing House Piter; 2007. 368 p. (In Russ.)
30. Shabalina M.R. Pedagogical conditions for increasing the academic success of students. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Vyatka State Humanitarian University*. 2009;2(3):59–63. (In Russ.) Accessed August 29, 2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-povysheniya-akademicheskoy-uspeshnosti-studentov>

31. Osin E.N. Measuring positive and negative affect: development of a Russian-language analogue of PANAS. *Psihologiya. Zhurnal vysshej shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of Higher School of Economics*. 2012;9(1):91–110. (In Russ.) Accessed August 29, 2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/izmerenie-pozitivnyh-i-negativnyh-emotsiy-razrabotka-russkoyazychnogo-analoga-metodiki-panas>
32. Sychev O.A., Gordeeva T.O., Lunkina M.V., Osin E.N., Sidneva A.N. Multidimensional students' life satisfaction scale. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2018;23(6):5–15. (In Russ.) doi:10.17759/pse.2018230601
33. Shrestha N. Factor analysis as a tool for survey analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*. 2021;9(1):4–11. doi:10.12691/ajams-9-1-2
34. Zhzhikhavili N.A., Malykh A.S., Devyaterikova A.A. Mental stability. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya = The Theoretical and Experimental Psychology*. 2021;24(4):49–65. (In Russ.) doi:10.24412/2073-0861-2021-4-49-65
35. Ulyanina O.A., Fedonkina A.A., Khairova Z.R., Radchikova N.P. Oprosnik "Sil'nye storony i trudnosti" (SST) R. Gudmana (baza dlja aprobacii): Nabor dannyh = R. Goodman's Strengths and Difficulties Questionnaire (SQD) (Testing Base): Dataset. Moscow, 2024. (In Russ.) doi:10.48612/MSUPE/2355-25ah-t9m4
36. Malykh S.B., Tikhomirova T.N., Vasin G.M. Adaptation of the Russian version of the "Big Five Questionnaire – Children (BFG-C)". *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya = The Theoretical and Experimental Psychology*. 2015;8(4):6–12. (In Russ.) Accessed August 29, 2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-russkoyazychnoy-versii-oprosnika-bolshaya-pyaterka-detskiy-variant>
37. Oshio A., et al. Resilience and Big Five personality traits: a meta-analysis. *Personality and Individual Differences*. 2018;127:54–60. doi:10.1016/j.paid.2018.01.048
38. Tariq F.T., Naqvi I. Relationship between personality traits and prosocial behavior among adolescents. *Foundation University Journal of Psychology*. 2020;4(2):54–63. doi:10.33897/fujp.v4i2.79
39. Breslau N., Breslau J., Miller E., Raykov T. Behavior problems at ages 6 and 11 and high school academic achievement: longitudinal latent variable modeling. *Psychiatry Research*. 2011;185(3):433–437. doi:10.1016/j.psychres.2010.07.027
40. Pilkauskaitė-Valickienė R., Gabrielaviciute I. The role of school context on subjective well-being and social well-being in adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015;191:2588–2592. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.701
41. Bordwine V.C., Huebner E.S. The role of coping in mediating the relationship between positive affect and school satisfaction in adolescents. *Child Indicators Research*. 2010;3:349–366. doi:10.1007/s12187-010-9063-5
42. Eliseeva O.A. Subjective well-being of adolescents and psychological security of educational environment. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2011;3(3). (In Russ.) Accessed October 13, 2024. [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011\\_n3/47424](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011_n3/47424)
43. Baeva I.A., Gayazova L.A. Psychological security of school's educational environment and its psychological educational support. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2012;4(3). (In Russ.) Accessed October 13, 2024. [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012\\_n3/55542](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n3/55542)

#### **Информация об авторах:**

**Печеркина Анна Александровна** – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной и педагогической психологии, директор департамента психологии Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-2261-2505, ResearcherID Q-7376-2016. E-mail: a.a.pecherkina@urfu.ru

**Борисов Георгий Игоревич** – старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-3713-3005, ResearcherID AAF-7831-2020. E-mail: georgy.borisov@urfu.ru

**Тарасов Дмитрий Александрович** – младший научный сотрудник учебно-научной лаборатории нейротехнологий Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Российская Федерация; ORCID 0000-0001-7490-7439. E-mail: dmitriij.tarasov22@gmail.com

**Вклад соавторов:**

А.А. Печеркина – определение целей и задач исследований, разработка методологии исследования, проведение теоретического анализа по проблематике исследования, интерпретация полученных результатов, работа с текстом.

Г.И. Борисов – проведение теоретического анализа по проблематике исследования, сбор эмпирических данных, обсуждение полученных результатов, работа с текстом.

Д.А. Тарасов – проведение сбора эмпирических данных, математико-статистическая обработка эмпирических данных, интерпретация полученных результатов.

**Информация о конфликте интересов.** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 13.08.2024; поступила после рецензирования 18.12.2024; принята к публикации 15.01.2025.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

**Information about the authors:**

**Anna A. Pecherkina** – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Director of the Department of Psychology, Head of the Department of Developmental and Educational Psychology, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; Ekaterinburg, Russian Federation; ORCID 0000-0002-2261-250, ResearcherID Q-7376-2016. E-mail: a.a.pecherkina@urfu.ru

**Georgy I. Borisov** – Senior Lecturer, Department of General and Social Psychology, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; Ekaterinburg, Russian Federation; ORCID 0000-0002-3713-3005, ResearcherID AAF-7831-2020. E-mail: georgy.borisov@urfu.ru

**Dmitry A. Tarasov** – Junior Researcher, Educational and Scientific Laboratory of Neurotechnologies, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; Ekaterinburg, Russian Federation; ORCID 0000-0001-7490-7439. E-mail: dmitriij.tarasov22@gmail.com

**Contribution of the authors:**

A.A. Pecherkina – defining the goals and objectives of the research, developing the research methodology, conducting a theoretical analysis of the research issues, interpreting the results obtained, and working with the text.

G.I. Borisov – conducting a theoretical analysis of the research issues, collecting empirical data, discussing the results obtained, and working with the text.

D.A. Tarasov – collection of empirical data, mathematical processing of empirical data, and interpretation of the results obtained.

**Conflict of interest statement.** The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 13.08.2024; revised 18.12.2024; accepted 15.01.2025.

The authors have read and approved the final manuscript.