



Эмоциональная компетентность педагога как предиктор субъективного благополучия младших школьников

К. Т. ОЛИМОВ, С. А. БЕЗГОДОВА, А. К. ОЛИМОВА

АННОТАЦИЯ

Введение. Эмоциональная компетентность является одним из важнейших профессиональных качеств педагога, которое способствует положительному эмоциональному фону процесса обучения, играющего решающую роль для успешной интеграции младших школьников в образовательную среду и формирования их положительного отношения к школе, что сегодня особенно актуально, и себе как ученику. *Цель нашего исследования* заключается в выявлении предикторов субъективного благополучия младших школьников в структуре эмоциональной компетентности педагогов начальной школы.

Материалы и методы. В исследовании участвовало 48 учителей и 1409 учащихся 3-4 классов 9-11 лет (52,7 % мальчиков). Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью «Опросника ЭМИН» Д. В. Люсина, «Методика диагностики эмпатических способностей» В. В. Бойко, а также проективных методик «Фес-тест» и «Лесенка».

Результаты. В результате корреляционного анализа были выявлены значимые связи показателей субъективного благополучия младших школьников с регуляторным и эмоциональным компонентами эмоциональной компетентности. Регрессионный анализ показал, что предикторами субъективного благополучия младших школьников являются такие составляющие эмоциональной компетентности, как проникающая способность в эмпатии ($b=0,34$ при $p<0,02$) и контроль экспрессии ($b=-0,50$ при $p<0,001$).

Результаты исследования доказывают высокое значение эмпатийного диалогического взаимодействия педагога для субъективного благополучия учащихся начальной школы.

Заключение. Полученные результаты показывают необходимость создания и проведения программ дополнительного профессионального образования, направленных на развитие эмоциональной компетентности учителей начальной школы с целью повышения психологической безопасности образовательной среды, одним из индикаторов которого является субъективное благополучие учащихся.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

эмоциональная компетентность, субъективное благополучие, эмпатия, эмоциональный интеллект, младшие школьники учителя начальной школы

Для цитирования: Олимов К. Т., Безгодова С. А., Олимова А. К. Эмоциональная компетентность педагога как предиктор субъективного благополучия младших школьников // Перспективы науки и образования. 2025. № 4. С. 151–164. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.10>

Поступила: 27.02.2024 | Одобрена: 12.04.2025 | Опубликовано: 31.08.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Pedagogue's emotional competence as a predictor of subjective wellbeing of junior schoolchildren

K. T. OLIMOV, S. A. BEZGODOVA, A. K. OLIMOVA

ABSTRACT

Introduction. Emotional competence is one of the most important professional qualities of the educator, contributing to a positive emotional background in the learning process, since the latter plays a crucial role in the successful integration of junior schoolchildren into the educational environment and the formation of their positive attitude to school, which is especially relevant today for both teachers and learners. The purpose of the study is to identify the predictors of junior schoolchildren's subjective wellbeing in the structure of emotional competence of primary school teachers.

Materials and methods. The study involved 48 teachers and 1,409 3rd-and 4th-year learners aged 9-11 (52.7% of them – boys). The empirical data were collected using the "Emln questionnaire" by D.V. Lucin, "Diagnostic technique of empathic abilities" by V.V. Boyko, as well as projective techniques "Fez-test" and "Ladder".

Results. The correlation analysis revealed significant links between the indicators of junior schoolchildren's subjective wellbeing and regulatory and affective components of emotional competence. The regression analysis showed that the predictors of subjective wellbeing of junior schoolchildren are represented by such components of emotional competence as empathic penetration ability ($b=0.34$ at $p<0.02$) and control of expression ($b=-0.50$ at $p<0.001$).

The research results are evident of the high importance of empathic dialogical interaction between the educator and the learner towards reaching subjective wellbeing of primary-school children.

Conclusion. The obtained results show the need for developing and implementing supplementary professional education programmes aimed at fostering emotional competence in primary school teachers in order to improve the psychological safety of the educational environment, where learners' subjective wellbeing is one of the desired indicators.

KEYWORDS

emotional competence, subjective wellbeing, empathy, emotional intelligence, junior schoolchildren, primary school teachers

For Citation: Olimov, K. T., Bezgodova, S. A., & Olimova, A. K. (2025). Pedagogue's emotional competence as a predictor of subjective wellbeing of junior schoolchildren. *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*, (4), 151–164. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.10>

Received: 27 February 2025 | Approved: 12 April 2025 | Published: 31 August 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Глобальные вызовы современности, такие как цифровизация, социальная сегрегация, коммерциализация культурных, научных и образовательных достижений, вынуждают мировое сообщество обращаться к гуманистическим ценностям как к приоритетным в построении социального взаимодействия, в том числе и в сфере образования. В программных документах Международной комиссии ЮНЕСКО по перспективам развития образования говорится, что основополагающим принципом для системы образования до 2050 года является переосмысление гуманизма, выражающееся в повышении качества жизни людей за счет их бережного отношения друг к другу и всему живому на планете. Образование играет в этом процессе значимую роль, воспитывая будущие поколения в экологически гуманистическом ключе, и в соответствии с этим предполагает стремление к сотрудничеству и эмпатию как наиболее важные профессиональные качества педагога.

Современные проблемы образования, такие как конфликты, травля и авторитаризм в педагогическом взаимодействии [1], также определяют ключевое значение коммуникативной и эмоциональной компетентностей учителя, поскольку именно эти компетенции способствуют сотрудничеству и психологическому комфорту в образовательной среде [2; 3], а также снижению педагогического насилия и удовлетворению потребности в личностно-доверительном общении всех субъектов образовательного процесса [4; 5]. В педагогическом общении происходит не только передача информации, что естественно для педагогического процесса, но и трансляция эмоционального состояния субъектами образовательных отношений [6]. Любое взаимодействие учителя и учеников сопровождается эмоциональными реакциями, которые могут как способствовать, так и препятствовать учебной деятельности [7]. В процессе обучения для педагога важно понимать, на каком эмоциональном фоне учебный материал усваивается учениками, поскольку мышление активизируется при умеренно позитивных эмоциях [8]. Кроме того, для учебной и внеучебной деятельности значимым является позитивный эмоциональный фон в классе, который свидетельствует о благополучном социально-психологическом климате [9]. Также, учителю необходимо распознавать эмоциональные состояния учащихся для содействия оказанию им необходимой помощи в трудных жизненных ситуациях и регулировать свои собственные негативные эмоции, чтобы не допускать их деструктивного влияния на профессиональную деятельность [10]. Очевидно, что во всех перечисленных ситуациях эффективен будет учитель с высоким уровнем развития эмоциональной компетентности [11; 12]. Эмоциональная компетентность педагога – профессионально важное качество [13], под которым понимается способность, проявляющаяся в понимании эмоциональных реакций как собственных, так и других людей, в эффективном управлении ими [14; 15], эмпатийном реагировании в межличностном взаимодействии [16] в соответствии с целями профессиональной педагогической деятельности. Особенно важна эмоциональная компетентность педагога в работе с младшими школьниками. В младшем школьном возрасте еще недостаточно развита способность ребенка рефлексировать и вербализовать свои эмоциональные состояния [17; 18], поэтому педагогу важно уловить эмоции ребенка, чтобы вовремя оказать педагогическую поддержку [19]. При этом младшие школьники чувствительны и реагируют, скорее на эмоциональные проявления взрослого, а не на его слова, они более склонны к эмоциональному заражению и эмоциональному подражанию, чем подростки и старшие школьники, что накладывает особые требования к уровню эмпатийности и эмоциональной компетентности учителя начальной школы [20], поскольку в этот момент закладывается общее отношение ребенка к школе, процессу познания, а также формируются такие негативные эффекты от взаимодействия с педагогом как выученная беспомощность [21], школьная тревожность [22], низкая учебная [23] и познавательная мотивация [24]. В этой связи можно предположить, что характер взаимодействия с учителем может повлиять на субъективное благополучие младшего школьника. Субъективное благополучие учащихся начальных классов представлено в психолого-педагогических исследованиях, как правило, следующими эмпирическими референтами: удовлетворенность жизнью, эмоциональная стабильность [25], положительная самооценка, позитивная оценка своих отношений с близким окружением [26], удовлетворенность школой, аффект по отношению к школе, отношения с одноклассниками, физическое самочувствие [27]. Исходя из этого, можно сказать, что субъективное благополучие младших школьников не в полной мере релевантно пониманию субъективного благополучия подростками и взрослыми, в нем более всего выражен эмоциональный компонент: преобладание позитивного аффекта над негативным.

Большое значение в исследованиях субъективного благополучия школьников уделяется факторам, его детерминирующим. Предикторами субъективного благополучия у школьников являются самоотношение [28; 29], самооценка [30; 31], самопринятие [32], и уровень самоэффективности [33], а также и взаимоотношения с родителями [34; 35], учителями [36; 37], одноклассниками [38; 39]. Несмотря на то, что в исследованиях указываются отношения с учителем как фактор субъективного благополучия младших школьников, недостаточно изучено влияние на него эмоциональной компетентности педагога. В этой связи, цель нашего исследования заключается в выявлении предикторов субъективного благополучия младших школьников в структуре эмоциональной компетентности педагогов начальной школы. Нами была выдвинута исследовательская гипотеза о том, что составляющие эмоционального компонента эмоциональной компетентности педагога являются ведущими факторами субъективного благополучия младших школьников.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В исследовании принимало участие:

1. 48 учителей начальных классов общеобразовательных школ г. Ташкента: 100% женщины в возрасте от 35 до 52 лет (средний возраст 46 лет), стаж работы от 7 до 14 лет в должности учителя начальных классов в данной образовательной организации, 100% респондентов имеют педагогическое образование. Все учителя, вошедшие в выборку, владеют русским языком и преподают на русском языке.

2. 1409 учащихся 3 и 4 классов общеобразовательных школ г. Ташкента, обучающихся у исследуемых учителей; возраст от 9 до 11 лет (средний возраст 9,7 лет), мальчиков – 52,7%. Все учащиеся обучаются на русском языке. Исследование проводилось с февраля по июнь 2024 года в очном формате путем заполнения респондентами бланков исследования. С родителей учащихся администрациями школ было взято согласие на проведение исследования.

В блок методик, направленных на исследование эмоциональной компетентности педагогов вошли:

«Опросник ЭМИН» Д. В. Люсина, направленный на изучение самооценки эмоционально-го интеллекта [40], применялся для исследования эмоционального интеллекта педагогов. Параметры эмоционального интеллекта, изучаемые с помощью данного опросника, релевантны когнитивному (понимание своих эмоций и эмоций других людей) и регуляторному (управление своими эмоциями и эмоциями других людей, контроль экспрессии) компонентам эмоциональной компетентности.

«Методика диагностики эмпатических способностей» В. В. Бойко использовалась для изучения эмпатических способностей педагогов [41], что соответствует эмоциональному компоненту эмоциональной компетентности. В данной методике эмпатические способности рассматриваются дифференцированно, в частности, выделяются: рациональный канал эмпатии; эмоциональный канал эмпатии; интуитивный канал эмпатии; установки, способствующие эмпатии; проникающая способность в эмпатии; идентификация в эмпатии.

В инструкциях к обеим методикам при проведении исследования было указано, что отвечать на вопросы необходимо, представляя ситуации взаимодействия с детьми своего класса.

В блок методик, направленных на изучение субъективного благополучия младших школьников вошли проективные методики, соответствующие возрастным особенностям респондентов, а также для нивелирования различного уровня владения учащимися русским языком:

«Фейс-тест» (Face test) – проективная методика, предназначенная для диагностики эмоциональных состояний учащихся начальной школы и эмоционального климата в классах. В нашем исследовании учащимся 3 – 4 классов, предъявлялись 4 схематичных изображения лица (1 – веселый, 2 – серьезный, 3 – грустный, 4 – сердитый). Далее учащимся задавались вопросы о настроении в следующих ситуациях: когда они в школе, когда они делают домашнее задание, когда общаются с одноклассниками и когда к ним обращается учитель. Задачей каждого ученика было выбрать и обвести то изображение лица, которое соответствует их настроению в той

или иной ситуации. Далее по каждому вопросу подсчитывалось количество выборов схематичных лиц №1 и №2, т. к. по ключу они считаются положительными эмоциональными реакциями. Далее подсчитывался коэффициент положительности по каждому вопросу для класса: количество положительных выборов делилось на общее количество учащихся в классе.

Методика «Фейс-тест» использовалась для выявления преобладающих эмоциональных состояний младших школьников в процессе учебной деятельности: определялось настроение в школе в целом, безотносительно к субъектам образовательного процесса, эмоциональное состояние при выполнении домашних заданий, взаимодействии с одноклассниками и учителями. В процедуре теста заложен выбор школьниками изображений лица либо с положительными, либо с отрицательными эмоциональными состояниями как индикатора своего настроения в ситуациях взаимодействия с одноклассниками и учителями, при выполнении домашних заданий и нахождении в школе. После чего по каждому критерию суммировались результаты, обозначающие положительные эмоциональные состояния, учащихся класса, и определялось среднегрупповое значение (коэффициент положительности) для обозначенных выше ситуаций. По нормативным данным класс считается эмоционально благополучным, если коэффициент положительности составляет 0,75 и более по каждому критерию, что означает, что более 75% учащихся в классе в различных учебных ситуациях и при взаимодействии с учителями и одноклассниками испытывают положительные эмоции. Данные по каждому классу заносятся в таблицу первичных данных.

Методика «Лесенка» направлена на диагностику самооценки дошкольников и младших школьников как эмоциональной составляющей Я-концепции, в настоящем исследовании с ее помощью изучалась самооценка эмоциональных характеристик младших школьников. Учащимся предлагалось изображение лестницы (по параметрам, счастье) с 10 ступенями, а также давалась следующая инструкция: на нижних ступеньках стоят несчастные дети, на средних ступеньках стоят не счастливые и не несчастные дети, на верхних ступенях счастливые дети, выбери ступеньку, на которой стоишь ты, и поставь на этой ступени любой знак. Учащиеся на изображении лестницы ставили значок, в дальнейшем при первичной обработке присваивались баллы соответствующие номеру ступени по каждому из трех параметров. Далее баллы суммировались и находилось среднее значение по классу, которое заносилось в таблицу расчетов. Отдельного пояснения требует выбор параметра для изучения самооценки младших школьников. Самооценка по параметру «Счастье» является прямым вопросом о субъективном благополучии младшему школьнику.

Для обработки результатов и подтверждения их достоверности применялись методы математической статистики и включали в себя расчет описательных статистик для определения средних значений и стандартного отклонения, корреляционный анализ (r) для установления связей между переменными, и регрессионный анализ (b) для определения направления (каузальной) связи между переменными. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью программного пакета Statistica 12.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ описательных статистик (средних значений – M , стандартных отклонений – σ) переменных, относящихся к эмоциональной компетентности учителей начальной школы показал, что когнитивный (понимание эмоций) $44,67 \pm 5,72$ и регуляторный (управление эмоциями) $44,71 \pm 4,4$ компоненты эмоциональной компетентности в исследуемой выборке в сравнении с нормативными значениями по шкалам методики «Опросник ЭМИН» Д. В. Люсина находятся на среднем уровне выраженности, а эмоциональный компонент (эмпатия) $20,38 \pm 3,46$ по шкале общий уровень эмпатии «Методики диагностики эмпатических способностей» В. В. Бойко – на низком (см. табл. 1).

Среднее значение общего показателя эмоционального интеллекта $89,38 \pm 7,37$ показывает средний, приближающийся к высоким значениям, уровень выраженности данного параметра у исследуемой выборки. Средние значениями параметров внутриличностного $45,65 \pm 4,29$ и межличностного интеллекта $43,73 \pm 5,4$ находятся на среднем уровне, однако переменная «Внутриличностный эмоциональный интеллект» по своим средним значениям приближается к высокому уровню.

Таблица 1

Описательные статистики по показателям эмоциональной компетентности педагогов (n=48)

Значения переменных	эмпирические		нормативные		
	М	σ	Низ.	Сред.	Выс.
Межличностный ЭИ	43,73	5,40	< 40	40-46	> 46
Внутриличностный ЭИ	45,65	4,29	< 39	39-47	> 47
Понимание эмоций	44,67	5,72	< 40	40-47	> 47
Управление эмоциями	44,71	4,40	< 40	40-47	> 47
Понимание чужих эмоций	23,52	3,21	< 23	23-26	> 26
Управление чужими эмоциями	20,27	2,78	< 18	18-21	> 21
Понимание своих эмоций	21,25	3,15	< 18	18-21	> 21
Управление своими эмоциями	13,60	2,57	< 13	13-15	> 15
Контроль экспрессии	10,73	2,45	< 10	10-12	> 12
Общий показатель ЭИ	89,38	7,37	< 79	79-92	> 92
Рациональный канал эмпатии	2,90	1,22	< 3	3-4	> 4
Эмоциональный канал эмпатии	3,10	1,19	< 3	3-4	> 4
Интуитивный канал эмпатии	3,94	1,02	< 3	3-4	> 4
Установки, способствующие эмпатии	3,63	1,30	< 3	3-4	> 4
Проникающая способность в эмпатии	3,60	1,13	< 3	3-4	> 4
Идентификация в эмпатии	3,21	1,41	< 3	3-4	> 4
Общий уровень эмпатии	20,38	3,46	< 22	22-29	> 29

Понимание и управление эмоциями в целом выражены у учителей в равной степени, а средние значения по этим показателям так же находятся на среднем уровне, т.е. они хорошо распознают эмоциональные состояния и в достаточной мере регулируют их. Параметр «Понимание своих эмоций» $21,25 \pm 3,15$ выражен на средневысоком уровне, а параметр «Понимание чужих эмоций» $23,52 \pm 3,21$ – на средненизком. Учителя лучше распознают и понимают свои эмоции, чем чужие. При этом показатель «Управление чужими эмоциями» $20,27 \pm 2,78$ находится на средневысоком уровне, а показатель «Управление своими эмоциями» $13,6 \pm 2,57$ – на средненизком, что свидетельствует об умении управлять чужими эмоциями в большей степени, чем своими. Средние значения параметра «Контроль экспрессии» $10,73 \pm 2,45$ выражены на среднем уровне, приближающемся к низким значениям по нормативным показателям методики, что говорит о недостаточно развитой способности исследуемых педагогов контролировать выражение своих эмоций.

В общий показатель эмпатии – эмоционального компонента эмоциональной компетентности, находящегося на низком уровне выраженности, отдельные переменные вносят следующий вклад. Наиболее развитым у респондентов является «Интуитивный канал эмпатии» $3,94 \pm 1,02$: средние значения этого показателя приближаются к средневысоким, что свидетельствует о способности взаимодействовать в условиях нехватки информации о партнерах по общению, опираясь на неосознаваемый опыт. В среднем диапазоне находятся средние значения по переменным: «Эмоциональный канал эмпатии» $3,1 \pm 1,19$, «Установки, способствующие эмпатии» $3,63 \pm 1,3$, «Проникающая способность эмпатии» $3,6 \pm 1,13$ и «Идентификация в эмпатии» $3,21 \pm 1,41$. Значения переменной «Рациональный канал эмпатии» $2,9 \pm 1,22$, характеризующее спонтанный интерес к состоянию партнера по общению, по сравнению с нормативными находятся на низком уровне.

Выборка по показателям эмоциональной компетентности гомогенна, о чем говорят низкие значения стандартных отклонений по шкалам методик «Опросник ЭМИН» Д. В. Люсина и «Методика диагностики эмпатических способностей» В. В. Бойко. Обобщая результаты описательных статистик по переменным эмоциональной компетентности учителей, можно сказать о том, что она сформирована у исследуемой группы на среднем уровне, в большей степени проявлены когнитивный и регуляторный компоненты, выраженные в показателях шкал эмоционального интеллекта, и в меньшей степени выражена в эмоциональном компоненте – эмпатии.

Таблица 2

Описательные статистики по переменным субъективного благополучия младших школьников (n=1409)

Переменные	M	σ	min	max	Mo	Me
Коэффициент положительности настроения в школе	0,68	0,14	0,4	0,9	0,7	0,7
Коэффициент положительности настроения при выполнении домашних заданий	0,68	0,11	0,4	0,91	0,7	0,7
Коэффициент положительности настроения при взаимодействии с одноклассниками	0,69	0,13	0,4	0,9	0,7	0,7
Коэффициент положительности настроения при взаимодействии с учителями	0,67	0,15	0,4	0,9	0,7	0,7
Самооценка по параметру «Счастливый»	7,52	1,01	6	10	8	8

В исследуемой выборке коэффициент положительности настроения, полученный по методике Фейс-тест, по всем переменным ниже уровня, который мог бы быть признан эмоционально благополучным (0,75). Диапазон коэффициента положительности колеблется в выборке от 0,4 до 0,91. Вместе тем в среднем две трети учеников младших классов демонстрируют положительные эмоции как при взаимодействии с учителями, так и с одноклассниками, при выполнении домашних заданий и в целом в школе. Это подтверждается значениями моды и медианы, которые равны 0,7 по всем показателям.

В большей степени младшие школьники испытывают положительные эмоции во взаимодействии с одноклассниками, а в меньшей степени – при взаимодействии с учителями. Среднее значение коэффициента положительности настроения при нахождении в школе и при выполнении домашних заданий занимает промежуточное значение между средними значениями коэффициентов положительности настроения при взаимоотношениях с одноклассниками и учителями.

Самооценка младших школьников исследовалась с помощью методики «Лесенка» по параметру «счастливый». Самооценку младших школьников можно охарактеризовать как высокую положительную и, вместе с тем, адекватную. Соответственно, по данным проективного теста самооценки, можно сделать вывод о том, что младшие школьники демонстрируют в целом субъективное благополучие, однако следует отметить, что это дважды усредненные данные – сначала по классу, а потом по всей выборке, что существенно может ограничивать интерпретацию полученных результатов и не выявляет индивидуальные показатели каждого ребенка. Однако стандартное отклонение свидетельствует о гомогенности выборки по этому показателю.

Обобщая данные, полученные по переменным субъективного благополучия младших школьников в образовательной среде и их самооценке, можно сказать, что учащиеся начальной школы оценивают себя как субъективно благополучных. Однако, общее эмоциональное состояние в классах ниже значений, обозначающих эмоциональный комфорт, но близки к ним, по всем показателям: позитивное настроение при взаимодействии с учителями и одноклассниками, нахождении в школе и выполнении домашних заданий.

Таблица 3

Статистически значимые корреляционные связи между переменными эмоциональной компетентности педагогов начальной школы и субъективного благополучия младших школьников

	Коэффициент положительности настроения в школе	Коэффициент положительности настроения при выполнении домашних заданий	Самооценка по параметру «Счастливый»
Внутриличностный ЭИ	-	-0,38	-
Управление эмоциями	-0,43	-0,32	-
Проникающая способность в эмпатии	0,30	-	0,31
Общий уровень эмпатии	-	-0,32	-

В результате корреляционного анализа было выявлено незначительное количество взаимосвязей между переменными эмоциональной компетентности педагогов начальной школы и субъективного благополучия младших школьников, а также был отмечен их неоднозначный характер. В частности, переменная «Внутриличностный эмоциональный интеллект» отрицательно связана с коэффициентом положительности настроения учащихся при выполнении домашних заданий ($r=-0,38$ при $p<0,05$). Также отрицательные корреляции демонстрирует переменная «Управление эмоциями» с коэффициентами положительности настроения в школе ($r=-0,43$ при $p<0,05$) и настроения при выполнении домашних заданий ($r=-0,32$ при $p<0,05$), а также переменная «Общий уровень эмпатии» с коэффициентом положительности при выполнении домашних заданий. Положительные взаимосвязи выявлены переменной «Проникающая способность в эмпатии» с коэффициентом положительности настроения в школе ($r=0,30$ при $p<0,05$) и уровнем самооценки младших школьников по параметру «Счастливый» ($r=0,31$ при $p<0,05$).

С помощью регрессионного анализа было подтверждено высказанное ранее предположение о том, что предикторами коэффициента положительности настроения в школе являются компоненты эмоциональной компетентности педагога, в частности проникающая способность в эмпатии ($b=0,34$ при $p<0,02$) и контроль экспрессии ($b=-0,50$ при $p<0,001$). Для остальных переменных субъективного благополучия предикторов среди показателей эмоциональной компетентности педагогов выявлено не было.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В ходе нашего исследования осуществлялась проверка гипотезы о превалирующем влиянии составляющих эмоционального компонента эмоциональной компетентности педагога на субъективное благополучие младших школьников. На первом этапе нашего исследования выявлялись уровневые характеристики эмоциональной компетентности, в частности когнитивного и регуляторного компонентов, отраженных в переменных эмоционального интеллекта, и эмоционального компонента (эмпатии). Было показано, что учителя демонстрируют понимание своих и чужих эмоций, а также управление ими. Поскольку опросники ориентированы на ответы респондентов, основанные на их самонаблюдении, то можно говорить о том, что педагоги исследуемой выборки оценивают у себя когнитивный и регуляторный компоненты эмоциональной компетентности как в средней степени выраженный. При этом обнаружилось, что учителя лучше понимают свои эмоции, чем эмоции своих учеников. Кроме того, у педагогов наблюдается тенденция к манипуляции чужими эмоциями и отсутствие усилий к регуляции своих эмоций. В целом, можно предполагать о существовании тенденции к авторитарному стилю педагогического общения у исследуемых респондентов, что может быть связано с возрастом и социокультурными традициями ролевого поведения учителя в республике Узбекистан, где проводилось исследование.

Наряду с когнитивным и регуляторным компонентами изучался эмоциональный компонент (эмпатия) эмоциональной компетентности является, т.е. способность понять и принять переживания другого человека, сопереживать и сочувствовать ему. Как было отмечено, средние значения общего показателя эмпатии по сравнению с нормативными данными находятся на низком уровне. Это необычный результат, поскольку считается, что люди зрелого и более старшего возраста отличаются высоким уровнем эмпатии, а наши респонденты (женщины старше 35 лет) относятся к этой возрастной группе. Также слабо выражен у респондентов рациональный канал эмпатии, т.е. отсутствие направленности на познание другого человека, его состояний и поведения, а также попыток понимания причин этих состояний и поведения. Для учителей это важная способность, поскольку, понимая состояния ученика, можно более адекватно отреагировать на его поведение, в этой связи отсутствие интереса к другим людям у исследуемых педагогов может создавать препятствия в профессиональной деятельности и провоцировать неудачи во взаимодействии и взаимопонимании с учениками, их родителями и коллегами. При этом, отмечается, что наиболее развитым является интуитивный канал эмпатии, т.е. педагоги интуитивно выбирают стратегию общения с людьми, что не всегда эффективно в профессиональной педагогической деятельности, которая отличается целенаправленностью и осознанностью. Анализируя эти данные можно предполагать, что у педагогов исследуемой выборки могут возникать сложности в установлении эмоционального контакта с другими людьми и последующего обмена эмоциями, что составляет основу общения. При этом у учителей пре-

обладают установки, которые способствуют эмпатийным проявлениям, т.е. на когнитивном уровне выражена готовность сочувствовать и сопереживать другим людям. Однако готовность действовать тем или иным образом может не всегда проявляться в поведении с одной стороны, а с другой стороны, готовность на уровне деклараций может быть проявлением социальной желательности. Кроме того, педагогам сложно поставить себя на место ученика в той или иной ситуации. Вместе с тем, можно говорить и о том, что высокая выраженность эмпатии у учителя может в некоторых случаях мешать выполнению профессиональной деятельности, к примеру, при выставлении ученику неудовлетворительной оценки.

Учитывая выраженность определённых характеристик эмоциональной компетентности, косвенно свидетельствующих об авторитарном стиле педагогического общения исследуемых учителей начальных классов, вполне объяснимы результаты, полученные по показателям субъективного благополучия младших школьников. В нашем исследовании, было показано, что коэффициент положительности настроения ниже нормативного, особенно при взаимодействии с учителями. У младших школьников вызывает негативные эмоциональные реакции отсутствие понимания со стороны учителя, нежелание слушать и слышать. Таким образом, авторитарный учитель делает образовательную среду психологически небезопасной, что является еще одним подтверждением исследований по этой проблеме [42]. Вероятно, эта ситуация катализируется еще и тем, что современные младшие школьники, имея широкие информационные возможности, предоставляемые цифровой средой, осведомлены о том, что наиболее желательным стилем взаимодействия учителя является демократический, кроме того, о недопустимости авторитаризма учителя часто говорят в родительских форумах и чатах. Однако, отвечая на прямой вопрос о своем субъективном благополучии (ощущении себя счастливыми в школе), дети оценивали его в достаточной мере высоко, что может говорить, как и о реальном положении, так и о социальной желательности ответов и о психологической защите своего Я.

Неожиданными оказались отрицательные взаимосвязи внутриличностного эмоционального интеллекта и умения управлять своими эмоциями с показателями коэффициента положительности настроения в школе и при выполнении домашнего задания. Вероятно, сосредоточенный на собственном эмоциональном состоянии и пытающийся управлять состоянием учеников педагог не имеет контакта с учениками и вызывает у них негативные эмоции, которые распространяются также и на учебную деятельность [7]. При этом учитель, создающий атмосферу доверия и сотрудничества, вызывает у детей положительные эмоции и, общаясь с ним, дети чувствуют себя счастливыми, т.е. проникающая способность в эмпатии наиболее способствует субъективному благополучию младших школьников, что подтверждается и результатами регрессионного анализа. Также выявлено, что отсутствие контроля экспрессии учителем является предиктором субъективного благополучия младших школьников. Предположительно, что контроль выражения эмоций, может восприниматься как неискренность, отсутствие эмоциональной открытости педагога, что не находит поддержки у младших школьников и вызывать у них негативные эмоции.

Таким образом, наша основная гипотеза о том, что предиктором субъективного благополучия младших школьников являются составляющие эмоционального компонента эмоциональной компетентности учителя, в частности проникающей способности в эмпатии, нашла свое подтверждение. Кроме того, выраженный регуляторный компонент эмоциональной компетентности наряду с низкой выраженностью эмоционального компонента эмоциональной компетентности учителя является негативным предиктором субъективного благополучия младших школьников.

Вместе с тем, наше исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, данные по субъективному благополучию младших школьников являются средними значениями по классу, которые детально не отражают субъективное благополучие каждого из учеников. Такой дизайн исследования был обусловлен возможностью сопоставления данных учителя по показателям эмоциональной компетентности и показателями субъективного благополучия учащихся класса, в котором он ведет уроки.

Во-вторых, данные учителей по показателям эмоциональной компетентности оказались однородными и попали в диапазон средних значений, что не позволило выделить группы педагогов с разной выраженностью эмоциональной компетентностью для сравнения показателей субъективного благополучия младших школьников, обучающихся у них. В-третьих, не был учтен уровень профессионального выгорания, субъективного благополучия педагогов и их эмоциональное состояние, что помогло бы с психологической точки зрения более глубоко интерпретировать

результаты исследования. Обозначенные нами ограничения настоящего исследования открывают перспективы дальнейшего изучения влияния эмоциональной компетентности учителей начальных классов на субъективное благополучие младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты нашего исследования показывают культурную универсальность проблемы влияния эмоциональной компетентности учителя на субъективное благополучие младших школьников. Умение педагога строить общение в диалогическом ключе, понимать и поддерживать ученика – профессиональные качества, которые снова выходят на первый план и приобретают новую актуальность в эпоху цифровизации. В силу ограниченного общения детей и подростков офлайн – учитель становится не только партнером по педагогическому взаимодействию, но и наставником, образцом для социального подражания, в особенности в младшей школе. В этой связи эмоциональная компетентность педагога и, прежде всего, эмпатия, становятся наиболее востребованными качествами для его учеников. Однако, как показывают полученные нами данные, умение создать доверительную атмосферу в педагогическом процессе, способность услышать и понять ученика, у педагогов сформированы не в достаточной для осуществления эффективной профессиональной деятельности мере. Также педагогу мешает устанавливать контакт с учениками его сосредоточенность на своем эмоциональном состоянии и отсутствие интереса к тому, что происходит с учеником.

Исходя из результатов нашего исследования, можно сделать вывод о необходимости включения в программы дополнительного профессионального образования тематики, связанной с развитием эмоциональной компетентности учителей, с целью повышения психологической безопасности образовательной среды школ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева И.А., Лактионова Е.Б., Кондакова И.В., Пежемская Ю.С., Соколова М.-Е.-Л.С., Савенко Ю.С. Ресурсы психологической безопасности студентов в напряженной социокультурной среде: обзор теоретических и эмпирических исследований // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 2. С. 3–29. DOI: 10.17759/psyedu.2024160201
2. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
3. Волкова Е. Н. Личностные особенности учителя XXI века: анализ эмпирических исследований проблемы // Образование и наука. 2022. Том 24. № 3. С. 126-157. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-3-126-157
4. Баева И. А., Гаязова Л. А., Кондакова И. В., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность личности и ценности подростков и молодежи // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 6. С. 5-18. DOI: 10.17759/pse2020250601
5. Волкова Е.Н., Волкова И.В. Психология подросткового буллинга. Нижний Новгород: Издательство НГПУ им. К. Минина, 2021. 206 с.
6. Донев Д. С. Эмоциональный обмен в педагогическом общении при применении интерактивных методов // Образование и саморазвитие. 2018. Том 13. № 3. С. 53-58. DOI: 10.26907/esd13.3.06
7. Семенова Т.С. Педагогическое общение учителя начальных классов с учениками как фактор благополучия младших школьников в учебной деятельности // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 1. С. 44-58. DOI: 10.17759/psyedu.2020120104
8. Пуйлова М. А., Терских И. А., Налесная С. Л. Взаимосвязь эмоционального и интеллектуального компонентов учебно-познавательной деятельности обучающихся начальных классов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 9. С. 177–191. DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11009
9. Позднякова И. Р., Саидов З. А., Краюхина А. А. Благоприятный психологический климат, как средство повышения продуктивности обучения учащихся начальных классов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. Том 74. № 1. С. 198-201.
9. Белашева И. В., Есаян М. Л., Макадей Л. И. Эмоциональная компетентность и проблема эмоционального выгорания у сотрудников организации // Проблемы современного педагогического образования. 2021. Том 71. № 4. С. 329-333.
10. Nataraj B. M., Reddy K. J. Psychological Well-Being of School Teachers: Predictive Role of Mindfulness and Emotional Intelligence // MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices. 2022. Vol. 12. № 2. P.

- 242–262. DOI: 10.52634/mier/2022/v12/i2/2224
11. Holeyannavar P. G., Itagi S. K. Emotional competence and stressors of female school teachers // Educational Research and Review. 2011. Vol. 5. № 20. P. 1005-1010. DOI: 10.5897/ERR11.010
12. Рыбакова Н. А. Эмоциональная компетентность педагога: сущностная характеристика // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. № 4. С. 190-195. DOI: 10.30853/pedagogy.2019.4.35
13. Погодаева М. В., Чепурко Ю. В. Исследование эмоциональной компетентности педагогов и ее развитие в ходе тренинговых занятий // Science for Education Today. 2022. Том 12. № 2. С. 51–72. DOI: 10.15293/2658-6762.2202.03
14. Юсупова Г. В. Состав и измерение эмоциональной компетентности: автореферат дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2006. 18 с.
15. Хакимова Е. К., Валеева Р. А. Эмоциональная компетентность в структуре профессиональной компетентности педагога-психолога // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. С. 1-9.
16. Рыжов Д. М. Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. №3. С. 166–171.
17. Варданян Ю. В., Вдовина Н. А., Семенюк А. А. Исследование эмоционального интеллекта и коммуникативности младших школьников // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Том 10. № 5. С. 1-10.
18. Sanz-Ponce R, López-Luján E, Serrano-Sarmiento Á, Giménez-Beut JA. Emotional Competences of Primary Education Teachers: A Need in School Post COVID-19. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education. 2023. Vol. 13. № 10. P. 1961-1985. DOI: 10.3390/ejihpe13100141.
19. Зеленцова М. Е. Адаптация к начальной школе: особенности психического состояния и поведения первоклассников в зависимости от типа педагогического взаимодействия их учителей // Психологическая наука и образование. 2000. Том 5. № 1. С. 1-7.
20. Циринг Д. А. Современные подходы к коррекции выученной беспомощности у детей и подростков // Сибирский психологический журнал. 2008. № 29. С. 63-68.
21. Лебедева Е. И. Современные предикторы школьной тревожности младших школьников // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2020. № 2. С. 347-359.
22. Арутюнян Г. Н. Проблема учебной мотивации младших школьников в современной педагогике // Проблемы современной науки и образования. 2021. Том 164. № 7. С. 21-24.
23. Романова Е. В., Пронина Н. А. Особенности развития познавательной мотивации младших подростков // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2021. Том 35. № 1. С. 49-56. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-1-49-56
24. Rigby B. T., Huebner E. S. Do causal attributions mediate the relationship between personality characteristics and life satisfaction in adolescence? // Psychology in the Schools. 2005. Vol. 42. P. 91-99. DOI: 10.1002/pits.20026
25. Gilman R., Huebner E. S. Characteristics of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction // Journal of Youth and Adolescence. 2006. Vol. 35. P. 293-301.
26. Канонир Т. Н., Угланова И. Л., Куликова А. А. Мониторинг субъективного благополучия в школе: оценка в рамках современной теории тестирования // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. Том 170. № 4. С. 247-272. DOI:10.14515/monitoring.2022.4.2010
27. Григорьева М. В. Субъективное благополучие личности как результат школьной адаптации в разных условиях обучения // Психологическая наука и образование. 2009. Т. 14. № 2. С. 41–46.
28. Eryilmaz A., Kara A., Huebner E. S. The Mediating Roles of Subjective Well-being Increasing Strategies and Emotional Autonomy Between Adolescents' Body Image and Subjective Well-being // Applied Research Quality Life. 2023. Vol. 18. P. 1645–1671. DOI: 10.1007/s11482-023-10156-1
29. Yildirim M., Alshehri N. A., Aziz I.A. Does Self-esteem Mediate the Relationship between Gratitude and Subjective Well-being? // Polish Psychological Bulletin. 2019. Vol. 50. № 2. P. 149–156. DOI:10.24425/ppb.2019.126030
30. Li Y., Zuo M., Peng Y., Zhang J., Chen Y., Tao Y., Ye B., Zhang J. Gender Differences Influence Gender Equality Awareness, Self-Esteem, and Subjective Well-Being Among School-Age Children in China // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 12. P. 671785. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.671785
31. Yang G. The Moderating Effect of Self-acceptance on the Relationship between Self-esteem and Subjective well-being, Anxiety, Depression in Elementary School Children // Korean Association For Learner-Centered Curriculum And Instruction. 2023. Vol. 17. № 23. P. 215-226. DOI: 10.22251/jlcci.2023.23.17.215
32. Wardoyo T., Awalya A., Mulawarman M. Contribution of Self-Efficacy and Self-Esteem to Subjective Well-Being // Jurnal Bimbingan Konseling. 2021. Vol. 10. № 1. P. 22-28. DOI: 10.15294/jubk.v9i1.45285
33. Yuan K., Jiang, L. Bian Y. Parental Warmth and Children's Subjective Well-Being in China: the Indirect Effect of Parent-Child Relationship // Journal of Child and Family Studies. 2024. Vol. 33. P. 1869–1880. DOI: 10.1007/s10826-023-02737-3
34. Wu Y. J., Lee J. The most salient global predictors of adolescents' subjective Well-Being: parental support, peer support, and anxiety // Child Indicators Research. 2022. Vol. 15. P. 1601–1629. DOI: 10.1007/s12187-022-09937-1
35. Friedrich Schutz F., Miconi D., Bedin L.M. et al. Contribution of Relationships with Friends and Teachers and Experiences of School Violence to the Subjective Well-Being of Immigrant Children // Journal of Happiness Studies. 2024. Vol. 25. № 3. P. 30. DOI: 10.1007/s10902-024-00733-y
36. Goswami H. Social Relationships and Children's Subjective Well-Being. // Social Indicators Research. 2012.

Vol. 107. P. 575–588. DOI: 10.1007/s11205-011-9864-z

37. Alsarrani A., Hunter R. F., Dunne L. et al. Association between friendship quality and subjective wellbeing among adolescents: a systematic review // BMC Public Health. 2022. Vol. 22. P. 2420. DOI: 10.1186/s12889-022-14776-4
38. Holder M. D., Coleman B. The Contribution of Social Relationships to Children's Happiness // Journal of Happiness Studies. 2009. Vol. 10. P. 329–349. DOI: 10.1007/s10902-007-9083-0
39. Люсин Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 264-278.
40. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 1996. 472 с.
41. Баева И.А., Гаязова Л.А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2012. Том 4. № 3. С. 1-14.

REFERENCES

1. Baeva I. A., Laktionova E. B., Kondakova I. V., Pezhemskaya J. S., Sokolova M.-E.-L. S., Savenko Y.S. Resources for Psychological Safety of Students in an Unstable Sociocultural Environment: a Review of Theoretical and Empirical Research. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2024, vol. 16, no. 2, pp. 3–29. DOI:10.17759/psyedu.2024160201 (In Russ.).
2. Yasvin V. A. Educational environment: from modeling to design. Moscow, Smysl Publ, 2001. 365 p. (In Russ.).
3. Volkova E. N. Personal characteristics of a 21st-century teacher: An analysis of empirical studies of the problem. *The Education and Science Journal*, 2022, vol. 24, no. 3, pp. 126–157. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-3-126-157 (In Russ.).
4. Baeva I. A., Gayazova L. A., Kondakova I. V., Laktionova E. B. Psychological Security and Values in Adolescents and Young People. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2020, vol. 25, no. 6, pp. 5-18. DOI: 10.17759/pse2020250601 (In Russ.).
5. Volkova E. N., Volkova I. V. Psychology of adolescent bullying. Nizhny Novgorod, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University Publ. 2021. 206 p. (In Russ.).
6. Donev D. S. Emotional exchange in pedagogical communication using interactive methods. *Education & Self Development*, 2018, vol. 13. no. 3, pp. 53-58. DOI: 10.26907/esd13.3.06 (In Russ.).
7. Semenova T.S. Pedagogical Communication between Primary School Teachers and Pupils as a Factor in the Wellbeing of Primary School Students in Educational Activities. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya=Psychological-Educational Studies*, 2020, vol. 12, no. 1, pp. 44–58. DOI: 10.17759/psyedu.2020120104 (In Russ.).
8. Puilova M. A., Terskikh I. A., Nalesnaya S. L. The Interrelation of Emotional and Intellectual Components of Learning and Cognitive Activity of Primary School Students. *Scientific-methodological electronic journal "Koncept"*, 2023, no. 9, pp. 177-191. DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11009 (In Russ.).
9. Pozdnyakova I. R., Saidov Z. A., Krayukhina A. A. A Favorable Psychological Climate as a Means of Increasing the Productivity of Primary School Students. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2022, vol. 74, no. 1, pp. 198-201. (In Russ.).
10. Belasheva I. V., Yesayan M. L., Macaday L. I. Emotional Competence and the Problem of Emotional Burnout among Employees of the Organization. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2021, vol. 71, no. 4, pp. 329-333. (In Russ.).
11. Nataraj B. M., Reddy K. J. Psychological Well-Being of School Teachers: Predictive Role of Mindfulness and Emotional Intelligence. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*, 2022, vol. 12, no. 2, pp. 242–262. DOI: 10.52634/mier/2022/v12/i2/2224
12. Holeyannavar P. G., Itagi S. K. Emotional Competence and Stressors of Female School Teachers. *Educational Research and Review*, 2011, vol. 5, no. 20, pp. 1005-1010. DOI: 10.5897/ERR11.010
13. Rybakova N. A. Emotional Competence of a Teacher: an Essential Characteristic. *Pedagogy. Questions of Theory and Practice*, 2019, no. 4. pp. 190-195. DOI: 10.30853/pedagogy.2019.4.35 (In Russ.).
14. Pogodaeva M. V., Chepurko Y. V. The Study of Teachers' Emotional Competence and its Development during Training Sessions. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12, no. 2, pp. 51–72. DOI: 10.15293/2658-6762.2202.03 (In Russ.).
15. Yusupova G. V. Composition and Measurement of Emotional Competence. Abstract of Cand. Psychol. Sci. Diss. Kazan, 2006. 18 p. (In Russ.).
16. Khakimova E. K., Valeeva R. A. Emotional Competence in the Structure of Educational Psychologists' Professional Competence. *Modern Problems of Science and Education*, 2014, no. 1, pp. 1-9. (In Russ.).
17. Rygov D. M. Study and Analysis of Emotional Intellect of Junior School Age Children. *Surgut State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 3, pp. 166-171. (In Russ.).
18. Vardanyan Yu. V., Vdovina N. A., Semenyuk A. A. Research of Emotional Intelligence and Communication Skills of Younger Schoolchildren. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2022, vol. 10, no. 5, pp. 1-10. (In Russ.).

19. Sanz-Ponce R, López-Luján E, Serrano-Sarmiento Á, Giménez-Beut JA. Emotional Competences of Primary Education Teachers: A Need in School Post COVID-19. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 2023, vol. 13, no. 10, pp. 1961-1985. DOI: 10.3390/ejihpe13100141.
20. Zelenova M. E. Adaptation to Primary School: Features of the Mental State and Behavior of First-Graders Depending on the Type of Pedagogical Interaction of Their Teachers. *Psychological Science and Education*, 2000, vol. 5, no. 1, pp. 1-7. (In Russ.).
21. Tsiring D. A. Modern Approaches to Correction of Learned Helplessness in Children and Adolescents. *Siberian Journal of Psychology*, 2008, no. 29, pp. 63-68. (In Russ.).
22. Lebedeva I. A. Modern Predictors of School Anxiety Primary School Children. *Pushkin Leningrad State University Journal*, 2020, no 2, pp. 347-359. (In Russ.).
23. Harutyunyan G. N. The Problem of Learning Motivation of Younger Pupils in Modern Pedagogy. *Problems of Modern Science and Education*, 2021, vol. 164, no. 7. pp. 21-24. (In Russ.).
24. Romanova E. V., Pronina N. A. Features of Development of Cognitive Motivation of Younger Teenagers. *Pedagogical Review*, 2021, vol. 35, no. 1, pp. 49-56. DOI: 1023951/2307-6127-2021-1-49-56 (In Russ.).
25. Rigby B. T., Huebner E. S. Do Causal Attributions Mediate the Relationship Between Personality Characteristics and Life Satisfaction in Adolescence? *Psychology in the Schools*, 2005. vol. 42, pp. 91-99. DOI: 10.1002/pits.20026
26. Gilman R., Huebner E. S. Characteristics of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 2006, vol. 35, pp. 293-301.
27. Kanonire T. N., Uglanova I. L., Kulikova A. A. Monitoring Subjective Well-Being in School: Assessment in the Framework of Modern Testing Theory. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, 2022, no. 4, pp. 247-272. DOI:10.14515/monitoring.2022.4.2010 (In Russ.).
28. Grigoryeva M.V. Person's Subjective Well-Being as a Result of the School Adaptation in Different Learning Conditions. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2009, vol. 14, no. 2, pp. 41-46. (In Russ.).
29. Eryilmaz A., Kara A., Huebner E. S. The Mediating Roles of Subjective Well-being Increasing Strategies and Emotional Autonomy Between Adolescents' Body Image and Subjective Well-being. *Applied Research Quality Life*, 2023, vol. 18. pp. 1645-1671. DOI: 10.1007/s11482-023-10156-1
30. Yildirim M., Alshehri N. A., Aziz I. A. Does Self-esteem Mediate the Relationship between Gratitude and Subjective Well-being? *Polish Psychological Bulletin*, 2019, vol. 50, no. 2, pp. 149-156. DOI: 10.24425/ppb.2019.126030
31. Li Y., Zuo M., Peng Y., Zhang J., Chen Y., Tao Y., Ye B., Zhang J. Gender Differences Influence Gender Equality Awareness, Self-Esteem, and Subjective Well-Being Among School-Age Children in China. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 12, p. 671785. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.671785
32. Yang G. The Moderating Effect of Self-acceptance on the Relationship between Self-esteem and Subjective well-being, Anxiety, Depression in Elementary School Children. *Korean Association For Learner-Centered Curriculum And Instruction*, 2023, vol. 17, no. 23, pp. 215-226. DOI: 10.22251/jlcci.2023.23.17.215
33. Wardoyo T., Awalya A., Mulawarman M. Contribution of Self-Efficacy and Self-Esteem to Subjective Well-Being. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 2021, vol. 10, no. 1, pp. 22-28. DOI: 10.15294/jubk.v9i1.45285
34. Yuan K., Jiang, L. Bian Y. Parental Warmth and Children's Subjective Well-Being in China: the Indirect Effect of Parent-Child Relationship. *Journal of Child and Family Studies*, 2024, vol. 33, pp. 1869-1880. DOI: 10.1007/s10826-023-02737-3
35. Wu Y. J., Lee J. The most salient global predictors of adolescents' subjective Well-Being: parental support, peer support, and anxiety. *Child Indicators Research*, 2022, vol. 15, pp. 1601-1629. DOI: 10.1007/s12187-022-09937-1
36. Friedrich Schutz F., Miconi D., Bedin L. M. et al. Contribution of Relationships with Friends and Teachers and Experiences of School Violence to the Subjective Well-Being of Immigrant Children. *Journal of Happiness Studies*, 2024, vol. 25, no. 3, pp. 30. DOI: 10.1007/s10902-024-00733-y
37. Goswami H. Social Relationships and Children's Subjective Well-Being. *Social Indicators Research*, 2012, vol. 107, pp. 575-588. DOI: 10.1007/s11205-011-9864-z
38. Alsarrani A., Hunter R. F., Dunne L. et al. Association between friendship quality and subjective wellbeing among adolescents: a systematic review. *BMC Public Health*, 2022, vol. 22, pp. 2420. DOI: 10.1186/s12889-022-14776-4
39. Holder M. D., Coleman B. The Contribution of Social Relationships to Children's Happiness. *Journal of Happiness Studies*, 2009, vol. 10, pp. 329-349. DOI: 10.1007/s10902-007-9083-0
40. Lyusin D. V. EmIn's questionnaire on emotional intelligence: new psychometric data. In: Social and emotional intelligence: from models to measurements / Eds. D. V. Lyusin, D. V. Ushakov. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2009. pp. 264-278. (In Russ.).
41. Boyko V. V. The Energy of Emotions in Communication: a Look at Oneself and Others. Moscow, Filin Publ, 1996. 472 p. (In Russ.).
42. Baeva I. A., Gayazova L. A. Psychological Security of School's Educational Environment and its Psychological Educational Support. *Psychological Science and Education psyedu.ru*, 2012, vol. 4, no. 3, pp. 1-14 (In Russ.).

Авторы**Олимов Кахрамон Танзилович**

(Узбекистан, Ташкент)

Профессор, доктор педагогических наук, заместитель
директора по учебной работеСовместный белорусско-узбекский межотраслевой
институт прикладных технических квалификаций

E-mail: prof.k.olimov07@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-9544-6783

Безгодова Светлана Александровна

(Россия, Санкт-Петербург)

Доцент, кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии профессиональной деятельности и
информационных технологий в образованииРоссийский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена

E-mail: s.a.bezgodova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5425-7838

Scopus Author ID: 57128588500

Олимова Азиза Кахрамоновна

(Узбекистан, Ташкент)

Магистр кафедры психологии

Филиал Российского государственного педагогического
университета им. А. И. Герцена в г. Ташкент

E-mail: olimovaaziza273@gmail.com

ORCID ID: 0009-0004-3013-5966

Authors**Kahramon T. Olimov**

(Uzbekistan, Tashkent)

Professor, Dr. Sci. (Educ.),

Deputy Director for Academic Affairs

Joint Belarusian-Uzbek Interdisciplinary Institute of Applied
Technical Qualifications

E-mail: prof.k.olimov07@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-9544-6783

Svetlana A. Bezgodova

(Russia, St. Petersburg)

Associate Professor, Cand. Sci. (Psychol.),

Associate Professor of the Department of Psychology
of Professional Activity and Information Technologies in
Education

Herzen State Pedagogical University of Russia

E-mail: s.a.bezgodova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5425-7838

Scopus Author ID: 57128588500

Aziza K. Olimova

(Uzbekistan, Tashkent)

Master of the Department of Psychology

Branch in Tashkent

Herzen State Pedagogical University of Russia

E-mail: olimovaaziza273@gmail.com

ORCID ID: 0009-0004-3013-5966

Вклад авторов**Олимов К. Т.:** концептуализация, руководство
исследованием, ресурсы, создание рукописи и её
редактирование**Безгодова С. А.:** методология, проведение исследования,
верификация данных, формальный анализ, визуализация,
создание рукописи и её редактирование**Олимова А. К.:** проведение исследования, формальный
анализ, создание черновика рукописи

© Олимов К. Т., Безгодова С. А., Олимова А. К., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Author's contribution**Kahramon T. Olimov:** Conceptualization, Supervision,
Resources, Writing - Review & Editing**Svetlana A. Bezgodova:** Methodology, Investigation,
Validation, Formal analysis, Visualization, Writing - Review &
Editing**Aziza K. Olimova:** Investigation, Formal analysis,
Writing - Original Draft© Kahramon T. Olimov, Svetlana A. Bezgodova,
Aziza K. Olimova, 2025

The author's declared no conflicts of interest