

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

На правах рукописи

Байрамян Роксана Мамиконовна

**САМООТНОШЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРЕДИКТОР  
СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНЫМИ ЖИЗНЕННЫМИ СИТУАЦИЯМИ**

Резюме диссертации  
на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук (PhD)

Научный руководитель:  
доктор психологических наук, профессор  
Нартова-Бочавер Софья Кимовна

Москва 2021

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Современное школьное образовательное пространство отличается усилением требований и высокой регламентизацией поведения школьников, что ставит перед ними новые задачи, сказывается на развитии их личности, самоотношении и, в конечном счете, на состоянии их психологического благополучия. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) и детского фонда (ЮНИСЕФ), дети до 14 лет весьма уязвимы в отношении их психического здоровья (ООН, 2019). В рамках ежегодного мониторинга ВОЗ наблюдается динамика роста социальных факторов риска, эмоциональных потрясений, физических напряжений в школьном возрасте, что в свою очередь, повышает уровень стресса и количество школьных неврозов, увеличивает частоту встречаемости школьников с депрессивной симптоматикой (ВОЗ, 2020). Также по данным отчетов Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации РФ, количество обращений за экстренной психологической помощью на детский телефон доверия в 2020-2021 гг. значительно превышают показатели предыдущих лет (Фонд, 2020; 2021).

Социальная ситуация в младшем школьном возрасте характеризуется серьезными изменениями в образе жизни детей, вызванными переходом в новый социальный институт (школу), представляющий собой источник требований и ассессмента, чего не было на предыдущей стадии развития ребенка. В данной работе эти изменения предполагается описывать с точки зрения типичных для этого возраста трудных жизненных ситуаций и совладания с ними.

Трудные жизненные ситуации младших школьников связаны с нормативными для этого возраста задачами развития: необходимостью преодолевать эгоцентрическую позицию, вступать в кооперацию с другими детьми и взрослыми, работать в команде, заводить друзей, сопротивляться прессингу сверстников (Наvighurst, 2013). Развитие этих социальных навыков, наряду с формированием учебной деятельности как ведущей, приводит к становлению адекватной самооценки и самоэффективности. Очевидно, что приобретение этих психологических новообразований сопровождается высоким

напряжением и стрессом, имеющими внешние и внутренние причины. Гармоничное развитие личности на следующем подростковом этапе зависит от успешности/неуспешности совладания с этими трудностями. Базируясь на более ранних исследованиях, можно заключить, что эффективность решения задач младшего школьного возраста подготавливает проживание подросткового периода, представляющего собой особенно критический, сопровождаемый многочисленными рисками возраст (Baumeister et al., 2003; Куфтяк, Самохвалова, 2015). Совладание с трудными жизненными ситуациями является важнейшим аспектом оптимальной адаптации к социуму (Хачатурова, Нартова-Бочавер, 2017).

Актуальность рассмотрения младшего школьного возраста сквозь призму типичных для него трудных жизненных ситуаций дает возможность сфокусироваться на возможных источниках рисков психологического неблагополучия и ресурсах эффективного совладания с ними, тем самым позволяя а) идентифицировать содержание этих трудностей, б) определить ресурсы и стратегии эффективного совладания с ними, в) предложить теоретический фрейм для обоснованной разработки психолого-педагогических рекомендаций по работе с детьми младшего школьного возраста и окружающими их взрослыми.

### **Состояние и разработанность проблемы исследования**

Основное противоречие младшего школьного возраста как стадии развития состоит в необходимости для детей, с одной стороны, воспитывать в себе нормативность как черту личности, отражающую сензитивность ко внешним явным и неявным требованиям и правилам, с другой же – развивать отношение к себе как достаточно автономное личностное образование, позволяющее ребенку поддерживать свою независимость, сохранять психологические границы и быть самостоятельным. Если нормативность выступает как итог интериоризации требований извне, то самоотношение – это результат интеграции различных жизненных навыков, отражающих меру принятия ребенка другими и его собственное видение своей эффективности во взаимодействии с миром. Очевидно, что в зависимости от уровня нормативности ребенок может

переживать разного рода сложности, связанные с социализацией и развитием, а в зависимости от содержания самоотношения будет более или менее эффективно совладать с этими сложностями. Таким образом, центральная проблема исследования – это соотнесение типичных трудных жизненных ситуаций младших школьников с уровнем их нормативности как личностной черты и самоотношением как предиктором совладания.

Большинство работ в области заявленной проблемы исследования направлены на изучение различных аспектов общего спектра экзогенных и эндогенных причин трудных жизненных ситуаций и их преодоления с опорой на средовую модель стресса (Lazarus, 1966; Ryan, 1989; Folkman, 1997), согласно которой психологическое напряжение возникает в том случае, когда возможности личности не соответствуют требованиям и ожиданиям среды, что зачастую отражает социальную ситуацию младших школьников. В то же время подход, с точки зрения трудных жизненных ситуаций, авторитетный в области изучения взрослых людей, практически не используется применительно к детскому возрасту.

Младший школьник может сталкиваться с трудными жизненными ситуациями ежедневно; это могут быть как объективные, так и субъективные ситуации, воспринимаемые самим ребенком в качестве трудностей. Трудные ситуации играют особую роль в развитии ребенка, посредством чего ребенок может испытать свои возможности и способности, что в одних случаях будет успешным, а в других послужит причиной для гнева или разочарований (Никольская, Грановская, 2000).

Представления о половых различиях в младшем возрасте противоречивы и непоследовательны; некоторые исследования их обнаруживают, другие – нет (Brown, 1958; Silvern, 1978; Huston, 1983; Ананьев, 1986; Serbin et al., 1990; Кон, 2003; Мухина, 2008). Важно также отметить, что набор трудностей и поведение младших школьников может варьировать в зависимости от пола (Bledsoe, 1961; Bentzen, 1963; Никольская, Грановская, 2000; Еремеева, Хризман, 2001; Eschenbeck et al., 2006). Поскольку большинство данных свидетельствует в пользу

их наличия, мы предполагаем также изучить фактор пола в содержании всех переменных нашего исследования.

Трудные жизненные ситуации были изучены как феномен субъективной и/или объективной составляющей жизненного пространства личности (Грановская, 1988; Анцыферова, 1994; Бардиер, Никольская, 1998; Битюцкая, 2007; Куфтяк, 2012; Cywińska, 2013; Babaeva et al., 2013, Nachaturova, 2013; Крюкова, Гущина, 2015; Куфтяк, Самохвалова, 2015; Битюцкая, Петровский, 2016; и др.).

Трудная жизненная ситуация способна вызывать неблагополучие, являясь неким блокатором, препятствующим достижению цели (Petrovsky, Shmelev, 2019). Тем самым, разрешение трудных жизненных ситуаций обращено к совладающему поведению. Совладающее поведение изучалось в контексте проблем социально-психологической адаптации личности, психологического благополучия (Lazarus & Folkman, 1984; Carver et al., 1989; Ryan-Wenger, 1990; Folkman & Moskowitz, 2004; Сергиенко, 2008; Белинская, 2009; Нартова-Бочавер, 2012, Хачатурова, 2013; Poddiakov, 2015; Крюкова, 2010; 2013; и др.).

Младший школьный возраст обусловлен изменением социальной ситуации и переходом в новую общественно значимую деятельность, которая регламентирует ребенка и соотносится с новыми обязанностями, правилами, требованиями (Нижегородцева, Шадриков, 2000). Учебная деятельность младшего школьника определяет основополагающую роль в становлении личности, проявлении его поведенческих паттернов, а также актуальных и дальнейших нормативных предпочтений.

Культура, в частности входящие в нее нормы, правила и ценности, рассматриваются социокультурным фоном в восприятии, оценке способов совладания со стрессом, трудностью. Модель социокультурной контекстуализации совладания представлена необходимостью принятия во внимание учета культурного показателя при совладающем поведении личности (Крюкова, Гущина, 2015). Данная модель обуславливает необходимость изучения

нормативности младших школьников как модулирующей переменной с точки зрения их взаимодействия с правилами и нормами.

Нормативность младшего школьника рассматривается нами как качество личности, отражающее обобщенный способ взаимодействия с повседневными правилами и нормами. Нормативность опосредована направленностью личности и ее деятельностью. В данном контексте нормативность регулирует поведение и деятельность младшего школьника, определяя его общественно важную роль и статус ученика (Бронфенбреннер, 1976; Бобнева, 1978; Веракса, 2000; Kalish & Shiverick, 2004; Пашенко, 2010; Баянова, 2013; Белинская, Дубовская, 2014; Nielsen et al., 2015; и др.).

На стыке двух дихотомий нормативного и дескриптивного рождается взаимодействие с правилами. Специфика взаимодействия младших школьников с правилами вызвана утилитаризмом социальных норм и представлена спектром повседневных, конвенциональных, типичных для данного возрастного периода требований и задач.

Нормативность же в интегральной структуре совладания с трудными жизненными ситуациями выступает в качестве модулирующего компонента и обуславливает самоотношение.

Младший школьник персонализирует себя. Особо значимым для ребенка становится «Я в глазах другого», т.е. его иммерсивное «Я», которое регулятивно отображено в отношении деятельности субъекта, а также на основе которого формируется «Я в собственных глазах» (эзотерическое «Я»), самоотношение и самооценка (Петровский, 2010).

Продуктивность личности в отношении к себе, положительное отношение к себе определяется выстроенной когерентностью себя во внешнем и внутреннем мире (Старовойтенко, 2010). При условии дисгармонизации себя-познающего, себя в оценке других, отношений с миром, при столкновении с трудностями и стрессовыми ситуациями возможны искажения самоотношения.

Самоотношение и его компоненты связаны с психологическим благополучием, где самоотношение может выступать как ресурсный конструкт

для совладания и способствовать облегчению протекания стресса или трудной ситуации. Самоотношение в младшем школьном возрасте изучалось многими исследователями в связи с разными аспектами проявлений (Tawney, 1902; Сарджвеладзе, 1974; Чеснокова, 1977; Бернс, 1986; Harter, 1999; Пантилеев, 1991; Кон, 2003; Navighurst, 2013; и др.).

Самоотношение актуализировано адекватным, преимущественно положительным отношением к себе, своим качествам и своей деятельности (Ziller et al., 1969). Данное условие представляется неосуществимым в трудной или стрессовой ситуации, чем вызвана целесообразность рассмотрения совладающего поведения с трудными жизненными ситуациями с позиции обусловленности самоотношения детей младшего школьного возраста.

Таким образом, контур социальной роли учащегося предполагает принятие на себя образцы поведения. Учитывая, что соблюдение типичных правил младшими школьниками заведомо ожидаемо и социально одобряемо, это определяет позицию, поведенческие установки младших школьников и исходящую нормативность как личностное качество. Тем самым, младший школьник в качестве субъекта деятельности зачастую поощряем, порицаем за неспособность, невозможность соответствия общественно значимым формам взаимодействия, фиксирующим некую оценку извне, что может сказаться на его самоотношении.

Исчерпывающее количество работ отведены изучению совладания с трудностями и стрессовыми ситуациями в подростковом и взрослом возрасте. Однако, несмотря на многообразие трудов, исследования совладающего поведения в детском возрасте представлены в незначительном объеме, как и методы изучения трудных жизненных ситуаций младших школьников. В отечественной психологии существует необходимость более подробно теоретически обосновать, методически раскрыть и эмпирически доказать проблему совладания с трудными жизненными ситуациями младших школьников.

**Основные исследовательские вопросы:** какой спектр трудных жизненных ситуаций присутствует у современных младших школьников; какие способы

совладания используют мальчики и девочки младшего школьного возраста; как содержание трудных жизненных ситуаций и стратегий совладания задано уровнем нормативности школьников в зависимости от пола; как эти переменные заданы особенностями самооотношения.

**Объектом исследования** являются трудные жизненные ситуации в младшем школьном возрасте.

**Предметом исследования** выступает совладание с трудными жизненными ситуациями, обусловленное самооотношением и взаимодействием с правилами (нормативностью).

**Цель исследования:** изучить совладание детей младшего школьного возраста с трудными жизненными ситуациями в зависимости от их самооотношения и нормативности (взаимодействия с правилами).

**Задачи исследования:**

1. Систематизировать отечественный и зарубежный опыт исследования проблемы совладания с трудными жизненными ситуациями младшего школьника.
2. Создать метод экспресс-диагностики актуальных трудных жизненных ситуаций в младшем школьном возрасте.
3. Определить спектр трудных жизненных ситуаций младшего школьного возраста.
4. Идентифицировать наиболее типичные правила, регулирующие повседневную жизнь детей младшего школьного возраста.
5. Раскрыть содержание трудных жизненных ситуаций младшего школьника в зависимости от их отношения к правилам (нормативности).
6. Исследовать роль самооотношения как предиктора совладающего поведения при разном уровне нормативности и в зависимости от пола.
7. Описать копинг-стратегии в зависимости от самооотношения, нормативности и пола младших школьников.

В качестве **гипотез исследования** были выдвинуты следующие предположения:



1. Трудные жизненные ситуации (содержание и частотность) различаются в зависимости от пола младших школьников.
2. Трудные жизненные ситуации младших школьников различаются в зависимости от уровня нормативности.
3. Самоотношение обуславливает способы совладания с трудными жизненными ситуациями младших школьников.

Независимыми переменными являются самоотношение и пол, а зависимыми – совладающее поведение и трудные жизненные ситуации.

Нормативность выступает в качестве переменной-модератора, опосредованно, частично раскрывая отношения между зависимыми и независимыми переменными.

**Методологическую и теоретическую основы исследования** составили: положения субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков); ситуационный подход (Л.И. Анцыферова, 1994, Л.И. Дементий Н.В. Гришина); теории совладающего поведения (R. Lazarus, A.D. Kanner, S. Folkman, Р.М. Грановская, И.М. Никольская, Т.Л. Крюкова, Е.П. Белинская, С.К. Нартова-Бочавер, Е.В. Куфтяк, М.Р. Хачатурова), работы в области изучения трудных жизненных ситуаций (И.М. Никольская, Р.М. Грановская, Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, В.А. Петровский, Е.В. Битюцкая, М. Суwińska), концепции и подходы к изучению самоотношения во младшем школьном возрасте (G.A. Tawney, Н.И. Сарджвеладзе, А.Н. Леонтьев, В.В. Столин, В. Long, R. Ziller, R. Henderson, В.С. Мухина, М.И. Лисина, И.И. Чеснокова, А.К. Болотова, О.Н. Молчанова, N.M. Ryan-Wenger), теоретические представления и эмпирические исследования нормативности (У. Бронфенбреннер, М.И. Бобнева, Е.П. Белинская, Н.Е. Веракса, Л.Ф. Баянова, С.W., Kalish, S.M. Shiverick, M. Nielsen, R. Kapitany, R. Elkins, А.К. Пашенко).

**Методы и методики исследования** были выбраны, исходя из теоретико-методологической основы и в соответствии с поставленными задачами исследования. Были использованы экспертный опрос, Дельфи метод, фокус-

группа, нестандартизированный самоотчет, полуструктурированное интервью, стандартизированные опросники.

Посредством количественной (математико-статистической) обработки полученных результатов в пакете R были подсчитаны: коэффициент конкордации Кендалла на проверку согласованности экспертных оценок, альфа Кронбаха на проверку внутренней согласованности шкал, тесты Шапиро-Уилка и Колмогорова-Смирнова на проверку соответствия данных закону нормального распределения, описательная статистика, тест Манна-Уитни и тест Краскала-Уоллиса для установления различий между переменными, критерий Хи-квадрат Пирсона для оценки значимости различий, логистический регрессионный анализ. Также были проведены частотный анализ и контент-анализ.

В состав психодиагностического инструментария для проведения исследования вошли:

1. Авторский чек-лист метод «Трудные жизненные ситуации младшего школьника», состоящий из 20 утверждений, относящихся к блокам трудностей, возникающих в младшем школьном возрасте (Байрамян, 2019).

2. Опросник копинг-стратегий детей школьного возраста «Schoolager's Coping Strategies Inventory», разработанный Н. Райан-Венгером, адаптированный Н.А. Сиротой и В.М. Ялтонским в модификации И.М. Никольской, Р.М. Грановской (Ryan-Wenger, 1990; Сирота, Ялтонский, 1994; Никольская, Грановская, 2000), состоящий из 26 утверждений о копинг-стратегиях.

3. Методика «Кто Я?» на определение самооотношения, разработанная К. Куном, Т. Макпартлендом, модифицированная Т.В. Румянцевой (Kuhn & McPartland, 1966; Румянцева, 2006, с. 83-103), представляется в качестве нестандартизированного самоотчета.

4. Опросник культурной конгруэнтности младших школьников, разработанный Л.Ф. Баяновой, Е.А. Цивильской, Р.М. Байрамян, К.С. Чулюкиным (Bayanova et al., 2016), предназначен для определения взаимодействия младшего школьника с правилами, его нормативности; содержит 36 утверждений, входящие в 6 факторов.

**Выборка и эмпирическая база исследования.** В исследовании приняло участие 272 респондентов, относящиеся к двум разным возрастным группам 263 учащихся начальной школы - дети младшего школьного возраста ( $M_{\text{возр.}} = 9$ ,  $SD_{\text{возр.}} = 0,64$ ): 149 девочек и 114 мальчиков; 9 учителей (классные руководители) начальных классов, относящиеся к возрастной группе средней взрослости ( $M_{\text{возр.}} = 37,2$ ,  $SD_{\text{возр.}} = 4,2$ ). В исследовании также принимали участие учителя и родители на этапе создания методики трудных жизненных ситуаций (2017-2019 гг.) в количестве 283 участников. Также на этапе создания методики культурной конгруэнтности (2013-2016 гг.) приняло участие 437 младших школьников, 324 родителей младших школьников и 26 учителей начальных классов. Репрезентативность выборки была обеспечена посредством рандомизированного отбора. Исследование проходило на базе средних общеобразовательных школ России.

Были соблюдены этические принципы процедуры исследования; от родителей респондентов и администрации школ было получено согласие на участие детей в данном исследовании.

**Научная новизна исследования** задана тем, что трудные жизненные ситуации и способы совладания с ними впервые изучаются на выборке младших школьников; содержание трудных жизненных ситуаций рассматривается в связи с нормативностью (склонностью следовать правилам и нормам); совладание с трудными ситуациями изучается в связи с самоотношением младших школьников. Таким образом, дизайн исследования задан двумя парами связанных феноменов: нормативность (отношение к правилам) – трудные жизненные ситуации и самоотношение – копинг.

Новизна постановки и решение заявленной проблемы отражены в новом для отечественной психологии ракурсе изучения трудных жизненных ситуаций младших школьников как предзаданных их индивидуальным отношением к повседневным правилам, регулирующим их жизнь, в понимании предпочитаемых способов совладания как предсказанных самоотношением, а также в создании нового экологически валидного исследовательского инструмента (опросника

диагностики трудных жизненных ситуаций в младшем школьном возрасте), получении с его помощью новых эмпирических фактов и создании на их основе эмпирической модели, связывающей самоотношение, отношение к правилам, трудные жизненные ситуации и совладание с ними.

Выявленные трудные жизненные ситуации младших школьников при создании методики, отражают стереоскопичность трех сторон: ребенок, родитель, учитель, что определяет направленность настоящего исследования и обуславливает его научную новизну.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что результаты настоящего исследования могут способствовать теоретическому обогащению и заполнению лакуны исследований возрастных особенностей совладания в младшем школьном возрасте; применению ситуационного подхода в психологии развития; соотнесению способов совладания с содержанием трудных жизненных ситуаций младших школьников; уточнению роли нормативности в содержании трудных жизненных ситуаций и самоотношения – в предпочтении стратегии совладающего поведения.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке авторского опросника (чек-листа) для экспресс-диагностики трудных жизненных ситуаций младших школьников в консультативной и психолого-педагогической практике, а также возможности использования полученных для обоснования психолого-педагогических и развивающих программ, направленных на поддержание психологического благополучия младших школьников. Также были предложены рекомендации по оказанию психолого-педагогической помощи и превентивных мер по совладанию младших школьников с трудностями в их жизни.

**Надежность и достоверность исследования** подтверждается всесторонним теоретическим анализом проблемы исследования, непротиворечивостью целей, гипотез, теоретико-методологической базы и применяемых методик, размером выборки, использованием взаимодополняющих качественных и количественных методов, корректным применением релевантных методов статистической

обработки результатов исследования, соблюдением основных принципов проведения исследований.

### **Положения, выносимые на защиту**

1. Младший школьный возраст характеризуется внутренним противоречием, вызванным, с одной стороны, необходимостью детей соответствовать правилам, требованиям и ограничениям начинающейся школьной жизни, с другой же стороны, потребностью и открывающимися возможностями самоутверждения в социальном пространстве. Нормативность определяет содержание и количество трудных жизненных ситуаций, возникающих перед младшим школьником; его формирующееся самоотношение задает репертуар стратегий совладания с этими ситуациями.

2. Трудные жизненные ситуации в младшем школьном возрасте экстернально и интернально обусловлены и включают: академические трудности (учебная деятельность, условия обучения, школьные правила, режим); семейно-бытовые обстоятельства (домашняя среда, конфликты, недопонимание с родителями/членами семьи); отношения со сверстниками (буллинг, конфликты); отношения с учителями/классным руководителем (доверие/недоверие, стремление к одобрению, поощрению, поиск защиты); взаимодействие с цифровыми устройствами и технологиями (ситуация депривации).

3. Количество трудных жизненных ситуаций одинаково представлено как у мальчиков, так и у девочек, при этом содержание трудных жизненных ситуаций (прилежания, дисциплины, взаимоотношений с родителями и/или членами семьи, невозможности использования гаджетов, интернета, несоответствия ожиданиям взрослых, одиночества, взаимоотношений родителей друг с другом) различается в зависимости от пола младших школьников: у мальчиков трудности доминируют на высоких ранговых позициях, а у девочек данные трудности встречаются реже.

4. Содержание трудных жизненных ситуаций младших школьников различается в зависимости от уровня нормативности, при этом содержание и частота трудных жизненных ситуаций при разных уровнях нормативности различаются в зависимости от пола младших школьников. Три уровня

нормативности (высокий, средний, низкий) имеют представленность всех трудных жизненных ситуаций в младшем школьном возрасте, но в разной степени выраженности. У мальчиков чаще встречаются трудные жизненные ситуации, чем у девочек: трудные жизненные ситуации жестокого обращения с животными, переживания за здоровье и жизнь родителей. Незначимые различия представлены при следующих трудных ситуациях: взаимоотношения со сверстниками, учебная деятельность. В остальных трудных ситуациях в жизни младших школьников наблюдается существенные различия с преимущественным смещением у мальчиков: использование гаджетов и интернета, прилежания и дисциплины, несоответствие ожиданиям взрослых, взаимоотношения с родителями и членами семьи, взаимоотношения родителей друг с другом; одиночество более выражено у девочек, нежели у мальчиков.

5. Самоотношение выступает в качестве личностного ресурса и обуславливает способы совладания с трудными жизненными ситуациями младших школьников при разных уровнях нормативности в зависимости от пола. Самоотношение младших школьников задает предпочитаемые стратегии совладания с трудными жизненными ситуациями на разных уровнях нормативности и в зависимости от пола. Мальчики в большей степени используют поведенческие и когнитивные стратегии, а девочки – эмоциональные и когнитивные. В зависимости от самопринятия (аутосимпатии), непринятия, неопределенного отношения к себе, безразличия к себе и своим качествам (индифферентности), будут использованы те или иные копинг-стратегии.

#### **Апробация результатов исследования**

Основные результаты исследования были представлены на XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества (НИУ ВШЭ, Москва, 2021), Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Социальная, профессиональная и персональная ответственность личности в современном обществе» (ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, Омск, 2020), VIII Международной конференции молодых ученых "Психология – наука будущего" (ИП РАН, Москва,

2019), Международной научной конференции молодых ученых Psy-Вышка «Актуальные проблемы психологической науки» (НИУ ВШЭ, Москва, 2018), Межрегиональном молодежном форуме «Российская провинция: социокультурное измерение» (ЧГУ, Череповец, 2018), II Всероссийском форуме социальных проектов и научных разработок "От идеи до бизнеса" (ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Владимир, 2018), Всероссийском форуме психологов в рамках съезда Российского психологического общества (КФУ, Казань, 2018), V Международной конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (Москва, МГУ им. Ломоносова, 2016). Содержание диссертационной работы отражено в 14 публикациях, четыре из которых входят в перечень рекомендуемых для защиты журналов НИУ ВШЭ.

**Структура и объем диссертации** отражает общую логику исследования и состоят из введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы и приложений. Список литературы содержит 248 наименования источников, 147 из которых включают отечественные источники, 101 - иностранные источники. Работа содержит 6 табличных и 7 графических представлений, изложена на 177 страницах: объем основной части представлен на 150 стр. и 6 приложений со 151 по 177 стр.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность, проблема; ставятся исследовательские вопросы; обозначаются объект и предмет исследования; определяются цель и задачи работы; выдвигаются гипотезы исследования; описываются теоретико-методологические основы исследования, используемые методы и методики, выборка и эмпирическая база исследования; раскрываются научная новизна, теоретическая, практическая значимость, надежность и достоверность результатов исследования; формулируются положения, выносимые на защиту; приводятся данные об апробации результатов исследования; дается характеристика структуры и объема работы.

**Первая глава «Отечественные и зарубежные исследования совладания с трудными жизненными ситуациями в младшем школьном возрасте»**, состоящая из семи параграфов, посвящена анализу классических и современных теоретико-эмпирических исследований отечественных и зарубежных авторов в русле изучаемой проблемы. Данная глава позволяет систематизировать отечественный и зарубежный опыт исследования проблемы совладания с трудными жизненными ситуациями в младшем школьном возрасте.

В **параграфе 1.1. «Психологическое содержание младшего школьного возраста как стадии развития»** описываются психологические особенности, ведущая деятельность, психологические новообразования, социальная ситуация, система отношений в младшем школьном возрасте.

Психологическое содержание младшего школьного возраста представляет собой фазу развития, сильно регламентированную социальным институтом: происходит смещение сфер жизни ребенка за пределы семьи, преимущественно с уклоном в школьную среду; у младших школьников появляются новые задачи, требования и правила, которым необходимо соответствовать. Задачи развития в этом периоде состоят, с одной стороны, в приобретении нормативности, помогающей растущему человеку существовать в обществе, с другой же – выработке самоотношения, позволяющего реалистично оценивать свои ресурсы и



возможности в разрешении повседневных проблем (Выготский, 1956; Erikson; 1963; Эльконин, 1989; Шадриков и др., 2012).

**В параграфе 1.2. «Трудные жизненные ситуации младших школьников»** уточняется понимание трудной жизненной ситуации с различных подходов. Трудная жизненная ситуация является интегрирующим понятием по отношению к напряженной, экстремальной, травмирующей, трудной или сложной, ситуациям и прочим часто употребляемым синонимичным терминам. В психологической литературе нет общепризнанного определения трудной жизненной ситуации в силу специфики проявления, особенностей и разнородных условий ее протекания, а также субъективного восприятия данной ситуации личностью (Битюцкая, 2007).

Напряжение от усиливающегося давления среды, с ее требованиями и правилами, приводит к возникновению трудных жизненных ситуаций. Трудная жизненная ситуация нами понимается как актуальная ситуация, объединяющая объективные и субъективные обстоятельства в данный отрезок времени, вызывающая внутреннее напряжение, беспокойства, эмоциональные переживания и являющаяся временным блокатором в осуществлении деятельности. Внутри трудной ситуации человек переживает давление среды, превышающее его способности и возможности, и потому вызывающее стресс (Lazarus & Folkman, 1984; Александрова, Дерманова, 2016).

Спектр трудностей весьма обширен и может встречаться в различных сферах жизни человека, затрагивать как личностную, так и внеличностную структуру (Никольская, Грановская, 2000). Можно выделить экзогенные и эндогенные причины трудных жизненных ситуаций, их преодоления, а также различных психологических феноменов, выступающих предикторами трудных ситуаций. Это может быть ситуация с высокой степенью неопределенности, но при этом содержащая в себе ресурс ее преодоления. Трудные жизненные ситуации могут быть реальными – актуальными, иллюзорными или потенциальными (Petrovsky & Shmelev, 2019).

**В параграфе 1.3. «Феномен совладания и копинг-стратегии»** анализируется терминологический аппарат синонимизируемых и дифференцируемых совладающему поведению понятий (копинг-поведение, копинг-стратегии, психологическое преодоление, овладевающее поведение, защитное поведение).

В рамках настоящего исследования совладающее поведение (или копинг-поведение) нами понимается как целенаправленное, произвольное поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных стратегий, адекватных личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией (Lazarus & Folkman, 1984; Ryan-Wenger, 1990; Нартова-Бочавер, 1997; Хачатурова, 2013).

Феномен совладающего поведения раскрывает специфику взаимодействия, управления посредством адаптивных/неадаптивных копинг-стратегий со стрессом, трудной жизненной ситуацией младших школьников. Используя разные типы копинг-стратегий при совладании, младший школьник способен справиться (преодолеть) трудную жизненную ситуацию, минимизировать угнетающее воздействие данного жизненного события на психику с целью обеспечения/поддержания физического и психического здоровья, психологического благополучия (Рассказова, Гордеева, 2011; Куфтяк, Самохвалова, 2015).

**В параграфе 1.4. «Совладание с трудными жизненными ситуациями в младшем школьном возрасте»** конкретизируется механизм совладания с трудными жизненными ситуациями применимо к младшему школьному возрасту.

В преодолении трудностей личность опирается на внутренние ресурсные возможности, механизмы регуляции и саморегуляции или на поддержку извне от других людей (Леонтьев, 2014; Нартова-Бочавер и др., 2018).

При изучении трудных жизненных ситуаций стоит отметить особую значимость способам совладания, которые зависят от индивидуально-типологических особенностей, личностных черт, пола, возраста ситуационного фактора, влияя при этом на устранение стрессора, стабилизируя эмоциональное

равновесие, мобилизацию когнитивных процессов, оптимизацию психологического состояния в целом. Неадаптивная стратегия совладающего поведения может послужить негативным фактором психологического благополучия (Зарецкий, Холмогорова, 2017; Канонир, 2019).

Учитывая, что трудные жизненные ситуации в младшем школьном возрасте могут быть вызваны различными экзогенными и эндогенными факторами, логично предположить, что экстернатальная обусловленность совладающего поведения представляется более усложненной в сравнении с интернатальной, так как субъект совладания не всегда способен справиться с трудными ситуациями в силу возрастных особенностей и отсутствия ресурсных возможностей.

**В параграфе 1.5. «Самоотношение как личностный ресурс совладания»** дифференцируется понимание самоотношения от круга релевантных дефиниций: самосознание, самопознание, Я-концепция, образ «Я», самооценка. Самоотношение в рамках нашей работы понимается как зонтичное по отношению самоидентификации и самооценке понятие, отражающее наиболее общие установки человека на самого себя.

Самоотношение – это рефлексивное, эмоционально-ценностное отношение к себе, основанное на познании себя и устремленное к преобразованиям; соотнесение личностью собственных качеств с теми, что необходимы для эффективного преодоления давления среды в повседневной жизни (Сарджвеладзе, 1974; Бернс, 1986; Пантлеев, 1991; Кон, 2003; Старовойтенко, 2010; Леонтьев и др., 2011). Отношение личности к себе напрямую зависит от личностной ресурсности, резильентности, рефлексивности и напрямую согласуется с физическим, ментальным и эмоциональным благополучием (Кургинян, 2010).

Младший школьник способен оценивать себя, свои качества, действия с позиции собственных наблюдений или общественных оценок, а также способен к оценке других, сравнению себя с другими (Грановская, 1988; Harter, 1999).

Многие исследователи сходятся на том, что самосознание и его компоненты, в том числе и отношение к себе, связаны с психологическим

благополучием, способствуют облегчению протекания стресса или трудной ситуации (Gu et al., 2015; Kreibich et al., 2020). Самоотношение, в силу имеющегося спектра трудных жизненных ситуаций, может варьировать от положительного к нейтральному и отрицательному. В совладании со многими трудностями устойчивое самоотношение может способствовать успешному протеканию данного процесса и рассматриваться в качестве личностного ресурса.

В параграфе **1.6. «Междисциплинарное понимание ситуации и ситуационного подхода»** обсуждается понимание ситуации с различных подходов, а также рассматривается ситуационный подход, который представляет ценность для изучения совладания с трудностями в жизни младших школьников; данный подход детерминирует и сопровождает переменные с внешней и внутренней стороны конкретной ситуации или частного случая на каждом возрастном периоде (Бурлачук, Коржова, 1998; Дементий, 2004; Гришина, 2012).

**Параграф 1.7. «Нормативность младшего школьника как установка на соблюдение повседневных правил»** раскрывает понятие нормативности, спектр типичных для младшего возраста норм и правил.

Нормативность младшего школьника может рассматриваться как устойчивая установка на соблюдение повседневных правил. Нормативность младшего школьника нами понимается как ситуативно устойчивая особенность поведения, т.е. установка ребенка действовать определенным образом во взаимодействии с повседневными правилами. Нормативность является регулирующим фактором поведения и деятельности младшего школьника (Бронфенбреннер, 1976; Бобнева, 1978; Баянова, 2013; Белинская, Дубовская, 2014; Веракса, 2014).

Нормы и правила - эталон, выработанный значимой композицией общественных устоявшихся образцов. Правила могут быть поняты через призму нормы и обусловлены ей. В системе общественных отношений правила в основном выполняют регулятивную функцию (Андреева, 2002).

Специфика адаптации к новым социальным условиям младшего школьного возраста, а также нормированный мир отношений предполагают необходимость

определения содержания трудных жизненных ситуаций при соответствии и несоответствии повседневным правилам, входящих в нормативную ситуацию данного возраста. Следование требуемым нормам и правилам ребенком социально одобряется, способствуя формированию нормативности как черты личности. Но большинству детей становится сложно соответствовать социальным предписаниям в ситуации социокультурного взаимодействия.

**Глава 2. «Эмпирическое исследование совладания с трудными жизненными ситуациями в младшем школьном возрасте»**, состоящая из пяти параграфов и трех подпараграфов, посвящена описанию планирования, организации этапов эмпирического исследования; конструированию диагностического аппарата; эмпирическому изучению проблемы совладания с трудными жизненными ситуациями в младшем школьном возрасте.

В параграфе 2.1. **«Организация эмпирического исследования и характеристика выборки респондентов респондентов»** описываются дизайн и тип, выборка и эмпирическая база исследования, а также прописываются этапы эмпирической части и этические принципы, нормы проведения процедуры исследования.

На первом этапе эмпирического исследования (подготовительном) осуществлялось планирование и оформление дизайна исследования на основе теоретико-методологической базы, целей и задач исследования. Также проводились анализ и систематизация отечественных и зарубежных источников по проблеме исследования, поиск и сбор релевантных методов и методик.

Второй этап включал конструирование чек-листа экспресс-диагностики трудных жизненных ситуаций младшего школьного возраста, в рамках которого были использованы методы экспертного опроса, фокус-группы и полуструктурированного интервью.

Третий этап эмпирического исследования, организационный, предполагал поиск эмпирической базы исследования и организационные сессии с участниками исследования.

Четвертый этап включал сбор и диагностику эмпирических данных респондентов по всем методикам.

Пятый этап, технический, в рамках которого была проведена математико-статистическая процедура количественного анализа данных с использованием пакета статистической обработки R.

И заключающий, шестой этап – аналитический, включал качественный анализ и интерпретацию полученных результатов, формулирование выводов и подведение итогов исследования.

**В параграфе 2.2. «Создание метода диагностики трудных жизненных ситуаций младшего школьного возраста»** отражена процедура конструирования чек-листа «Опросник трудные жизненные ситуации младших школьников», состоящая из шести шагов, также была проведена ее психометрическая оценка.

Содержательная валидность чек-листа «Трудные жизненные ситуации младших школьников» подтверждается теоретической обоснованностью, а экологическая валидность - отбором актуальных жизненных ситуаций детей посредством частотного анализа, эмпирической достоверностью сопоставления трех позиций: ребенок-учитель-родитель, согласованностью шкал посредством  $\alpha$  Кронбаха, экспертными оценками в рамках метода Дельфи при помощи коэффициента конкордации М. Кендалла ( $W > 0,69$ , при уровне значимости  $p \leq 0,05$ ).

По результатам апробации чек-листа обнаружилось, что спектр трудных жизненных ситуаций младшего школьного возраста экстерналино и интерналино обусловлен и может быть представлен: а) академической средой (учебная деятельность, условия обучения, школьные правила, режим); б) семейно-бытовыми факторами (домашняя среда, конфликты, недопонимания с родителями/членами семьи); в) отношениями со сверстниками (буллинг, конфликты); отношениями с учителями/классным руководителем (доверие/недоверие, стремление к одобрению, поощрению, поиск защиты); г) взаимодействием с цифровыми устройствами и технологиями (ситуация депривации).

**В параграфе 2.3. «Конструирование и психометрическая оценка методики на определение склонности младшего школьника следовать правилам (нормативности)» описывается психометрическая процедура, в рамках которой была оценена валидность, надёжность и дискриминативность методики.**

Процедура факторного анализа с помощью вращения Варимакс позволила сгруппировать правила в факторы, используемые в дальнейшем как субшкалы опросника для измерения склонности младших школьников следовать правилам. После оценки вращением Варимакс из 55 утверждений в опроснике остались 36 утверждений, которые подверглись психометрической оценке.

Методика также обладает высоким показателем дискриминативности, измеренной с помощью коэффициента  $\sigma$ -Фергюсона.

Ретестовая надёжность методики измерена с помощью коэффициента корреляции Пирсона между результатами методики, проведенной с интервалом в три месяца. Коэффициент альфа Кронбаха показал высокий уровень одномоментной надёжности.

Надёжность методики была рассмотрена через согласованность каждого задания опросника с показателями по отдельным шкалам и по тесту в целом, а также через рассмотрение статистической достоверности различий между верхней и нижней частями выборки, измеренных с помощью t-критерия Стьюдента.

Данная методика прошла психометрическую процедуру по основным позициям. Поскольку она разрабатывалась в рамках научной школы изучения младшего школьника как субъекта культуры (Веракса, 2000; Пашенко, 2010; Баянова, 2013), то получила название культурной конгруэнтности младших школьников.

В рамках апробации методики были идентифицированы наиболее типичные правила, регулирующие повседневную жизнь детей младшего школьного возраста, которые отражаются в факторах «Социальное взаимодействие», «Учебная компетентность», «Самоконтроль», «Послушность»,

«Самообслуживание», «Регламентированность». Также были определены три уровня нормативности: высокий, средний и низкий.

В параграфе 2.4. «Методы исследования» обосновывается использование методов и методик исследования, их релевантность цели, задачам, проблеме совладания с трудными жизненными ситуациями в младшем школьном возрасте.

Параграф 2.5. «Результаты и обсуждение» содержит три подпараграфа и раскрывает использование непараметрических методов, так как по результатам тестов Шапиро-Уилка и Колмогорова-Смирнова для каждой из переменных было установлено распределение, отличное от нормального (при  $p \leq 0,05$ ); также описываются переменные и дальнейший ход эмпирического исследования.

В подпараграфе 2.5.1. «Содержание и частотность трудных жизненных ситуаций в зависимости от пола» представляются результаты различия трудных жизненных ситуаций младших школьников в зависимости от пола (использовался критерий Манна-Уитни). Можно говорить о статистически значимых различиях между девочками и мальчиками по частотам следующих трудных ситуаций: несоответствия ожиданиям взрослых и взаимоотношений с родителями и/или членами семьи (при  $p \leq 0,001$ ), прилежания и дисциплины (при  $p \leq 0,01$ ), одиночества, невозможности использования гаджетов/интернета, взаимоотношений родителей друг с другом (при  $p \leq 0,05$ ).

Частота встречаемости трудных жизненных ситуаций у мальчиков больше, чем у девочек. Скорее всего, это связано с тем, что мальчики более активны, но менее способны внутренне преодолевать трудности, справляться со стрессом, а также глубже переживают трудности и стрессовые ситуации; девочки же более прилежны, послушны, контактны, в силу чего могут сталкиваться с трудностями чуть в меньшем объеме, что подтверждается в других исследованиях (Никольская, Грановская, 2000; Еремеева, Хризман, 2001; Eschenbeck et al., 2006).

Наше предположение в рамках гипотезы № 1 о том, что трудные жизненные ситуации (содержание и частотность) различаются в зависимости от пола младших школьников, подтвердилось.



**В подпараграфе 2.5.2. «Трудные жизненные ситуации при разном уровне нормативности в зависимости от пола»** раскрывается содержание трудных жизненных ситуаций младших школьников, которое достоверно различается в зависимости от их отношения к правилам (нормативности). На каждом из трех уровней нормативности (высоком, среднем и низком) представлены все трудные жизненные ситуации, однако с разной частотой (был использован тест Краскела-Уоллиса). В группу высоконормативных в основном включены девочки, в низконормативных – мальчики. У высоконормативных мальчиков преобладают трудности прилежания и дисциплины, несоответствия ожиданиям взрослых, взаимоотношений с родителями; у девочек чуть в меньшей выраженности, но представлены те же трудности. У низконормативных мальчиков имеются трудности несоответствия ожиданиям взрослых, взаимоотношения со сверстниками, с родителями/членами семьи; у девочек появляются еще трудности в учебной деятельности. У умеренно нормативных мальчиков прослеживаются те же трудности, что и на высоком уровне, появляется еще сложности взаимоотношений со сверстниками; у девочек – также.

Различия между группами в большинстве случаев довольно сильные - причем, как правило, более выделяется из остальных одна группа – средний уровень нормативности, где больше всего представлена частота встречаемости трудных жизненных ситуаций у респондентов. Вероятно, ненормативные дети (те, кто с неохотой откликается на соблюдение повседневных правил), не имеют столь выраженные трудные жизненные ситуации, т.к. их спонтанность и низкий самоконтроль служат ресурсными составляющими личности. Нормативные младшие школьники (те, кто стремится к фактическому соблюдению норм и правил) имеют высокую социальную ответственность, самоконтроль, поэтому, скорее, тоже чуть менее уязвимы к трудностям. Группа младших школьников, относящихся к среднему уровню нормативности, не имеют необходимое количество ресурсов, в силу чего могут попасть в зону риска.

Таким образом, на каждом уровне нормативности (высокий, средний, низкий) статистически достоверно различие количества и содержания ТЖС, в том

числе и в зависимости от пола. Гипотеза № 2 о различиях содержания и частоты трудных жизненных ситуаций на разных уровнях нормативности нашла свое подтверждение.

**В подпараграфе 2.5.3. «Самоотношение как предиктор типов совладающего поведения при разном уровне нормативности в зависимости от пола»** описываются результаты использования копинг-стратегий мальчиками и девочками младшего школьного возраста. Мальчики чаще прибегают к поведенческим копинг-стратегиям: гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде; бегаю или хожу пешком; играю во что-нибудь; борюсь; схожу с ума; гуляю вокруг дома. Девочки чаще прибегают к эмоциональным копинг-стратегиям: остаюсь сама по себе, одна; плачу и грущу; обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глажу животное. При этом среди мальчиков сложно выявить зависимость между копингами и количеством жизненных трудностей, а среди девочек можно обратить внимание на копинг «смотрю телевизор, слушаю музыку» - с увеличением частоты возникновения трудной жизненной ситуации данный копинг используется девочками существенно чаще. Действительно, представленность и предпочтение копинг-стратегий у мальчиков и девочек рассматриваемого возраста различаются (Ryan, 1989).

С помощью использования логистической регрессии для верификации гипотезы № 3 об обусловленности способов совладания с трудными жизненными ситуациями самоотношением младших школьников были получены статистически значимые результаты. Мальчики на высоком уровне принятия себя, позитивного самоотношения (аутосимпатии) используют чаще стратегию «Говорю сам(а) собой», девочки – «Рисую, пишу или читаю». На уровне непринятия себя, негативном самоотношении мальчики используют копинг-стратегии «Гуляю вокруг дома или по улице», «Бью, ломаю или швыряю вещи», а девочки - «Воплю и кричу», «Прошу прощения или говорю правду». При безразличном отношении к себе встречаются «Рисую, пишу или читаю», «Прошу прощения или говорю правду». При неопределенном отношении к себе, мальчики применяют стратегию «Говорю сам(а) с собой», «Смотрю телевизор, слушаю

музыку»; девочки - «Играю во что-нибудь», «Смотрю телевизор, слушаю музыку».

Результаты линейной регрессии сообщают о том, что предиктор (в частности, самоотношение), пол и переменная-модератор – нормативность значимо связаны с зависимой переменной – копинг-стратегиями, где регрессионный коэффициент не отличается от нуля.

Таким образом, можно подтвердить гипотезу № 3 о том, что самоотношение обуславливает способы совладания с трудными жизненными ситуациями младших школьников. Мальчики в большей степени используют поведенческие и когнитивные стратегии, а девочки – эмоциональные и когнитивные. В зависимости от самопринятия (аутосимпатии), непринятия, неопределенного отношения к себе, безразличия к себе и своим качествам (индифферентности), будут использованы те или иные копинг-стратегии.

Каждая глава имеет описание основных **выводов**.

Также в работе представлены **рекомендации оказания психологической помощи и превентивных мер при совладании с трудными жизненными ситуациями в младшем школьном возрасте**. Так как младший школьник, находящийся в зоне риска, или уже оказавшийся в трудной жизненной ситуации, не всегда способен самостоятельно с ней справиться, были отобраны наиболее значимые лица для младшего школьника, способные содействовать в более мягком и успешном протекании совладания с трудностями в жизни младшего школьника, – психологи, педагоги, родители. В соответствии с ролью психолога, педагога и родителя в жизни ребенка были составлены рекомендации по оказанию психологической помощи и превентивных мер в отношении младших школьников.

**В заключении** приводятся выводы и итоги полученных результатов, описываются перспективы дальнейших исследований данной темы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ОТРАЖЕНО В СЛЕДУЮЩИХ  
ПУБЛИКАЦИЯХ

1. Байрамян, Р. М., Чулюкин, К. С. (2020). К проблеме соотнесения творческого мышления и субъективного благополучия в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] // *Психологические исследования*, 13(71). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n71/1775-bairamyan71.html>
2. Байрамян Р.М. (2019) Роль трудных жизненных ситуаций на разных уровнях соответствия правилам в младшем школьном возрасте // *Мир психологии*, 100 (4), стр. 125-136 <https://www.mpsu.ru/upload/iblock/be2/be2c2c90db8e9b63be-18c3266d0c7c2f.pdf>
3. Bayanova, L. F., Tsivilskaya, E. A., Bayramyan, R. M., & Chulyukin, K. S. (2016). A Cultural Congruence Test for Primary School Students // *Psychology in Russia: State of the Art*, 9(4), 94-105. DOI:10.11621/pir.2016.0408

ДРУГИЕ ПУБЛИКАЦИИ

1. Байрамян, Р. М., Чулюкин, К. С. (2020). Разработка качественного метода идентификации дескрипторов аутентичности личности школьников // Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Социальная, профессиональная и персональная ответственность личности в современном обществе» ФГБОУ ВО «ОмГУ им. Ф.М. Достоевского», Омск, с. 68-70. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44611661>
2. Байрамян, Р. М. (2019). Специфика самоотношения младших школьников и соответствие правилам в школьной среде // VIII Международная конференции молодых ученых "Психология – наука Будущего", ИП РАН, Москва, с. 23-27.
3. Байрамян, Р. М. (2019). Трудные жизненные ситуации младшего школьника при разном уровне нормативной ситуации // Актуальные проблемы психологической науки: тез. докл. междунар. науч. конф., 10-12 мая 2018 г. Москва, с. 228-230. DOI:10.12731/978-5-6042232-1-5

4. Байрамян, Р. М. (2017). Особенности самоотношения детей младшего школьного возраста в нормативной ситуации // Сборник материалов съезда Российского психологического общества / сост. Л.В. Артищева; под ред. А. О. Прохорова, Л. М. Попова, Л. Ф. Баяновой и др. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2, с. 14-15.
5. Байрамян, Р. М. (2016). Самооценка младшего школьника как субъекта культуры в нормативной ситуации развития // Сборник материалов V Международной конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста», Москва, МГУ им. Ломоносова, с. 388-391.
6. Баянова, Л. Ф., Байрамян, Р. М. (2016). О взаимодействии ребенка и правила в зарубежной психологии развития // *Современное дошкольное образование. Теория и практика*, 2, 14–21. <https://sdo-journal.ru/journalnumbers/bayanova-lf-bajramyan-rm-o-vzaimodejstvii-rebenka-i-pravila-v-zarubezhnoj-psihologii-razvitiya.html>
7. Bayramyan, R. M. (2016). The Relationship of Self-rating and Cultural Congruence of Primary School Age Pupil in a Normative Situation of Development // *Современные технологии в науке и образовании: проблемы, достижения, перспективы: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции*. Стерлитамак: Издательство «Вектор науки», с. 35-39.
8. Байрамян, Р. М., Баянова, Л. Ф. (2016). Теоретические подходы к пониманию термина «культурная конгруэнтность» в отечественной и зарубежной психологии // *World science: problems and innovations: сборник статей VI Международной научно-практической конференции*. В.2 ч. Ч.1. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», с. 310-312.
9. Байрамян, Р. М., Баянова, Л. Ф. (2016). Типичные правила детей младшего школьного возраста в нормативной ситуации // *Международная научно-практическая конференция "Научное познание в контексте междисциплинарного взаимодействия"*. Смоленск, с. 44-45.

10. Чулюкин, К. С., Байрамян, Р. М. (2016). Теоретические аспекты культурной конгруэнтности детей младшего школьного возраста // Международная научно-практическая конференция "Научное познание в контексте междисциплинарного взаимодействия". Смоленск, с. 52-53.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, О. В., Дерманова, И. Б. (2016). Психосемантический подход к оценке сложной жизненной ситуации (на примере ситуации, связанной с заболеванием, угрожающим жизни ребенка) // *Вестник СПбГУ. Серия 16. Психология. Педагогика*, 4, 40–50. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2016.403
2. Ананьев, Б. Г. (1986). *Человек как предмет познания* / Л.: Изд. Ленинградского ун-та.
3. Андреева, Г. М. (2002). *Социальная психология в современном мире* / Г. М. Андреева, А. И. Донцова. М.: Аспект-Пресс.
4. Анцыферова, Л. И. (1994). Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // *Психологический журнал*, 15(1), 3–18.
5. Бардиер, Г. Л., Никольская, И. М. (1998). *Что касается меня... Сомнения и переживания самых младших школьников*. СПб.: ПЦ «Эксперимент».
6. Баянова, Л. Ф. (2013). Определение дифференциации правила дошкольником в нормативной ситуации // *Филология и культура*, 3(33), 286 – 289.
7. Белинская, Е. П. (2009). Совладание как социально-психологическая проблема [Электронный ресурс] // *Психологические исследования*, 1(3). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n1-3/54-belinskaya3.html> (дата обращения: 17.02.2021).
8. Белинская, Е. П., Дубовская, Е. М. (2014). Проблемы нормативного поведения современных детей // *Образовательная политика*, 2(64), 65-70.
9. Бернс, Р. (1986). *Развитие Я-концепции и воспитание*. М.: Прогресс.
10. Битюцкая, Е. В. (2007). Трудная жизненная ситуация: критерии когнитивного оценивания // *Психологическая наука и образование*, 4, 87 – 93.
11. Битюцкая, Е. В. Петровский, В. А. (2016). К вопросу о субъективной и объективной трудности жизненной ситуации // *Психология стресса и*

- совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: материалы IV Междунар. науч. конф. Кострома, 22–24 сент. 2016 г.: в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2016, место издания КГУ им. Н. А. Некрасова Кострома, 1, 17-19.
12. Бобнева, М. И. (1978). Социальные нормы и регуляции поведения. М.: Наука.
  13. Бодалев, А. А. Столин, В. В., Аванесов, В. С. (2000). Общая психодиагностика. СПб.: Изд-во «Речь».
  14. Божович, Л. И. (1968). Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение.
  15. Болотова, А. К., Молчанова, О. Н. (2012). Психология развития и возрастная психология. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ. DOI: 10.17323/978-5-7598-0731-5
  16. Бронфенбреннер, У. (1976). Два мира детства: Дети в США и СССР: Прогресс; Москва.
  17. Бурлачук, Л. Ф., Коржова, Е. Ю. (1998). Психология жизненных ситуаций. Учебное пособие. М.: Российское педагогическое агентство.
  18. Веракса, Н. Е. (2000). Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены, 1, 81-107.
  19. Выготский, Л. С. (1956). Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Избр. психол. исследования / Под ред. А. Н. Леонтьева и А. Р. Лурия М.: АПН РСФСР.
  20. Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Лункина, М. В. (2019). Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // *Психологическая наука и образование*, 24(3), 32–42. DOI:10.17759/pse.2019240303
  21. Грановская, Р. М. (1988). Элементы практической психологии. 2-е изд. СПб.: Издательство Ленинградского университета.



22. Гришина, Н. В. (2012). Ситуационный подход и его эмпирические приложения [Электронный ресурс] // *Психологические исследования*, 5(24). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/710-grishina24.html> (дата обращения: 26.03.2021).
23. Дементий, Л. И. (2004). К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения // *Журнал прикладной психологии*, 3, 20-25.
24. Еремеева, В. Д., Хризман, Т. П. (2001). Мальчики и девочки: два разных мира. СПб.: Тускарора.
25. Зарецкий, В. К., Холмогорова, А. Б. (2017). Педагогическая, психологическая и психотерапевтическая помощь в процессе преодоления учебных трудностей как содействие развитию ребенка // *Консультативная психология и психотерапия*, 25(3), 33–59. DOI:10.17759/cpp.2017250303
26. Канонир, Т. Н. (2019). Субъективное благополучие в школе и отношения с одноклассниками у учащихся начальной школы с разным уровнем учебных достижений // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 16(2), 378–390. DOI:10.17323/1813-8918-2019-2-378-390
27. Кон, И.С. (2003). Категория «Я» в психологии // *Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматия* / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М».
28. Крюкова, Т. Л. (2010). Психология совладающего поведения в разные годы жизни: Монография. Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова «Авантитул».
29. Крюкова, Т. Л., Гущина, Т. В. (2015). Культура, стресс и копинг: социокультурная контекстуализация совладающего поведения / Т. Л. Крюкова, Т. В. Гущина. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова.
30. Кургинян, С. С. (2010). Проблема отношения личности к себе в психологии (от философско-психологических представлений к научной теории) // *Мир психологии*, 64(4), 41-53.

31. Куфтяк, Е. В. (2012). Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте [Электронный ресурс] // *Психологические исследования*, 2(22). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012n2-22/656-kuftyak22.html> (дата обращения: 18.09.2019).
32. Куфтяк, Е. В., Самохвалова, А. Г. (2015). Особенности адаптивного поведения детей в ситуации школьных и коммуникативных трудностей [Электронный ресурс] // *Клиническая и специальная психология*, 4(4), 50–60. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012n2-22/656-kuftyak22.html> (дата обращения: 29.12.2020). DOI:10.17759/psyclin.2015040404
33. Леонтьев, Д. А. (2014). Развитие личности в норме и в затрудненных условиях: вызовы и ресурсы // *Культурно-историческая психология*, 3, 97-106.
34. Леонтьев, Д. А., Калитеевская, Е. Р., Осин, Е. Н. (2011). Личностный потенциал при переходе от детства к взрослости и становление самодетерминации // В кн.: *Личностный потенциал: структура и диагностика* / Науч. ред.: Д. А. Леонтьев. М.: Смысл.
35. Мухина, В. С. (2008). *Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: учеб. пособие* / В. С. Мухина, А. А. Хвостов. 7-е изд., стер. М.: Академия.
36. Нартова-Бочавер, С. К. (1997). «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // *Психологический журнал*, 18(5), 20-30.
37. Нартова-Бочавер, С. К. (2019). Жизненная среда как источник стресса и ресурс его преодоления: возвращаясь к психологии повседневности // *Психологический журнал*, 40(5), 15–26. DOI:10.31857/S020595920006072-5
38. Нижегородцева, Н. В., Шадриков, В. Д. (2001). *Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей*. М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС.

39. Никольская, И. М., Грановская, Р. М. (2000). Психологическая защита у детей. СПб.: Изд-во «Речь».
40. Пантилеев, С. Р. (1991). Самоотношение как эмоционально-оценочная система: монография. М.: Издательство Моск. ун-та.
41. Пащенко, А. К. (2010). Нормативное поведение младших школьников // *Культурно-историческая психология*, 3, 78-85.
42. Петровский В.А. (2010). Человек над ситуацией Т. 1. М.: Мысль.
43. Рассказова, Е. И., Гордеева, Т. О. (2011). Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований [Электронный ресурс] // *Психологические исследования*, 3(17). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/493-rasskazova-gordeeva17.html> (дата обращения: 20.01.2021).
44. Рубинштейн, С. Л. (2000). Основы общей психологии / А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова. СПб.: Издательство «Питер».
45. Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. СПб., 2006. С. 82-103.
46. Сарджвеладзе, Н. И. (1974). Структура самоотношения личности и социогенные потребности // *Проблемы формирования социогенных потребностей*. Тбилиси: «Мицниереба».
47. Сергиенко, Е. А. (2008). Субъектная регуляция совладающего поведения // *Совладающее поведение: современное состояние и перспективы* / под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. М.: ИП РАН, С. 67–83.
48. Сирота, Н. А., Ялтонский, В. М. (1994). Копинг-поведение и психопрофилактика психосоциальных расстройств у подростков // *Обзор психиатрии и медицинской психологии*, 1, 63-74.
49. Старовойтенко, Е. Б. (2010). Персонология отношения к себе: культурная трансспектива // *Мир психологии*, 4, 13-25.
50. Хачатурова, М. Р., Нартова-Бочавер, С. К. (2017). Функциональность домашней среды как ресурс совладающего поведения // *Материалы VI*

Международной конференции «Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии» (г. Ереван, 13-15 октября 2017 г.). Ереван, 1, 661-666.

51. Шадриков, В. Д., Зиновьева, Н. А., Кузнецова, М. Д. (2012). Развитие младших школьников в различных образовательных системах / Под общ. ред.: В. Д. Шадриков. М.: Логос.
52. Эльконин, Д. Б. (1989). Избранные психологические труды. М.: Педагогика.
53. Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self- esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? // *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44. DOI:10.1111/1529-1006.01431
54. Bledsoe, J. C. (1961). Sex differences in mental health analysis scores of elementary pupils. *Journal of Consulting Psychology*, 25(4), 364–365. DOI:10.1037/h0042472
55. Brown, D. G. (1958). Sex-role development in a changing culture. *Psychological Bulletin*, 55(4), 232–242. DOI:10.1037/h0039862
56. Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing Coping Strategies: A theoretically based approach // *J. Pers. and Soc. Psychology*, 56, 267-283.
57. Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society*. New York, NY: Norton.
58. Eschenbeck, H., Kohlmann, C.W., & Lohaus, A. (2007). Gender differences in coping strategies in children and adolescents // *Journal of individual differences*, 28(1), 18-26.
59. Folkman, S. (1997). Positive psychological states and coping with severe stress. *Social Science and Medicine*, 45, 1207–1221.
60. Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: pitfalls and promise // *Annual Review of Psychology*, 55, 745-74. DOI:10.1146/annurev.psych.55.090902.141456.

61. Gu, J., Strauss, C., Bond, R., & Cavanagh, K. (2015). How do mindfulness-based cognitive therapy and mindfulness-based stress reduction improve mental health and wellbeing? A systematic review and meta-analysis of mediation studies // *Clinical Psychology Review*, 37, 1–12. DOI:10.1016/j.cpr.2015.01.006
62. Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. NY: Guilford Press.
63. Havighurst, R. J. (2013). Today's Children and Tomorrow's World // *Childhood Education*, 37(8), 356-360. DOI:10.1080/00094056.1961.10727924
64. Kalish, C. W., & Shiverick, S. M. (2004). Children's reasoning about norms and traits as motives for behavior // *Cognitive Development*, 19(3), 401–416. DOI:10.1016/j.cogdev.2004.05.004
65. Kreibich, A, Hennecke, M, & Brandstätter, V. (2020). The Effect of Self-Awareness on the Identification of Goal-Related Obstacles // *European Journal of Personality*, 34(2), 215-233. DOI:10.1002/per.2234
66. Kuhn, M., & McPartland, T. (1954). An empirical investigation of self-attitudes // *Amer. Sociol. rev.*, 19.
67. Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
68. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
69. Nielsen, M., Kapitany, R., & Elkins, R. (2015). The perpetuation of ritualistic actions as revealed by young children's transmission of normative behavior // *Evolution and Human Behavior*, 36(3), 191–198.
70. Petrovsky, V. A., & Shmelev, I. M. (2019). Personology of Difficult Life Situations: at the Intersection of Three Cultures // *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 16(3), 408–433. DOI: 10.17323/1813-8918-2019-3-408-433.
71. Poddiakov, A. (2005). Coping with problems created by others: Directions of development // *Culture and Psychology*, 11(2), 227-240.

72. Ryan-Wenger, N. M. (1990). Development and Psychometric properties of the Schoolager's Coping Strategies Inventory // *Nursing Re-search*, 39.
73. Ryan, N. M. (1989). Stress-coping strategies identified from school age children's perspective // *Research in Nursing and Health*, 12(2), 111-122. DOI:10.1002/nur.4770120208
74. Silvern, L. E. (1978). Masculinity-femininity in children's self-concepts: The relationship to teachers' judgments social adjustment and academic ability, classroom behaviour and popularity // *Sex Roles*, 4, 929–949.
75. Skinner, E. A., & Saxton, E. A. (2019). The development of academic coping in children and youth: A comprehensive review and critique // *Developmental Review*, 53. DOI:10.1016/j.dr.2019.100870
76. Tawney, G. A. (1902). Feeling and self-awareness // *Psychological Review*, 9(6), 570–596. DOI:10.1037/h0074233
77. Ziller, R. C., Hagey, J., Smith, M. D., & Long, B. H. (1969). Self-esteem: A self-social construct // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(1), 84-95. DOI:10.1037/h0027374