

Психологическое благополучие учащихся 1–5-х классов в контексте современной социальной ситуации развития

А. Д. Андреева, О. А. Москвитина

Андреева Алла Дамировна

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, заведующая лабораторией научных основ детской практической психологии ФГБНУ «Психологический институт РАО». E-mail: alladamirovna@yandex.ru

Москвитина Ольга Александровна

кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории научных основ детской практической психологии ФГБНУ «Психологический институт РАО». E-mail: mskvn-ig@yandex.ru

Адрес: 125009, Москва, ул. Моховая, 9, стр. 4

Аннотация. Авторы анализируют психологическое благополучие детей в период обучения в начальных классах и при переходе в среднюю школу в социокультурных условиях постиндустриального общества с позиций представлений отечественной психологии о социальной ситуации развития, содержании ее объективного и субъективного компонентов, ее влиянии на успешность учебной деятельности и психологическое здоровье школьников. В качестве интегрального показателя психологического благополучия учащихся рассматриваются уровень притязаний, самооценка и удовлетворенность возрастом. Эти характеристики дают возможность судить о соответствии социальной ситуации развития возрастным потребностям детей. Ис-

пользуется сравнительно-исторический подход к организации исследования, позволяющий проследить динамику психической жизни ребенка в зависимости от содержания социальной ситуации развития. Показано, что самооценка и уровень притязаний современных учащихся 1–5-х классов имеют принципиально иную возрастную динамику по сравнению с их сверстниками, обследованными в последней четверти прошлого века, а удовлетворенность возрастом на протяжении изучаемого возрастного периода устойчиво находится в зоне положительных значений. Обнаружено, что прохождение нормативного кризиса, адекватного современной социальной ситуации развития, сопровождается некоторым снижением всех изучаемых параметров психологического благополучия у учащихся 4-х классов с их последующим повышением в 5-м классе. Полученные данные свидетельствуют о психологическом благополучии современных школьников в условиях значимых изменений социальной ситуации развития постиндустриального общества. Выявлены гендерные различия в психологической готовности младших подростков к обучению в средней школе. Судя по динамике удовлетворенности возрастом, девочки предпочитают сохранить привычную социальную позицию в системе «учитель — ученик», а мальчики переживают окончание начальной

Статья поступила в редакцию в апреле 2019 г.

школы как кризис отношений, исчерпавших для них свой ресурс личностного развития.

Ключевые слова: психологическое благополучие, социальная ситуация развития, постиндустриальное обще-

ство, школьники, сравнительно-исторический подход, самооценка, уровень притязаний, удовлетворенность возрастом.

DOI: 10.17323/1814-9545-2019-3-203-223

1. Личностные компоненты психологического благополучия школьников

Проблема психологического благополучия разрабатывается в научной психологии почти полвека. Начало этому исследовательскому направлению положила работа Н. Брэдберна [Bradburn, 1969]. Он определял психологическое благополучие как субъективное переживание счастья, удовлетворенности собой и окружающим миром, позитивное эмоциональное состояние. Этому подходу, получившему название гедонистического, противостоит другое направление в изучении проблемы психологического благополучия — эвдемонистическое [Ryff, 1996], в рамках которого исследуются устойчивые психологические качества, обеспечивающие человеку успешное функционирование в самых разных сферах деятельности и в жизни в целом. В качестве базовых компонентов психологического благополучия выделяются позитивные отношения с другими, автономия, компетентность, целенаправленность жизни, личностный рост, самопринятие. Многие идеи, лежащие в основе этих двух подходов, сегодня активно разрабатываются в позитивной психологии, в рамках которой сложились три обширные области исследований: положительные эмоции и субъективное переживание счастья; позитивные черты характера; социальные структуры, в которых происходит развитие людей [Diener, 1984; Diener et al., 1999; Vaillant, 1995; 2002; Seligman, 2012; Чиксентмихайи, 2011; 2013; Леонтьев, 2005; Дубровина, 2018]. В контексте данного подхода нам близка позиция И. В. Дубровиной [2018], которая предлагает рассматривать психологическое благополучие школьников в русле разработанного Л. С. Выготским [2000] положения о социальной ситуации развития.

Социальная ситуация развития характеризует как объективное место ребенка в системе социальных отношений и соответствующие ожидания и требования, предъявляемые к нему обществом, так и особенности понимания ребенком занимаемой им социальной позиции и своих взаимоотношений с окружающими людьми, отражающиеся в его переживаниях и своеобразии личностного развития. Согласно современной трактовке социальной ситуации развития в ее структуре выделяют объективный и субъективный аспекты [Леонтьев, 1975; Карабанова, 2007]. Благополучие социальной ситуации развития, ее соответствие возрастным потребностям ребенка обеспечивает наи-

лучшие условия для его психического и личностного развития, для успешной учебной деятельности и сохранения психологического здоровья [Дубровина, 2018].

Содержание объективного компонента социальной ситуации развития школьника определяется структурой и конкретными условиями образовательного процесса, системой требований, предъявляемых к ребенку школой и семьей как важнейшими социальными институтами детства. В качестве субъективного компонента рассматриваются все особенности личностного развития школьника, связанные с его отношением к тем социальным условиям, в которых он находится. Важнейшими показателями психологического благополучия школьника являются его позитивное отношение к себе, к своим достижениям и возможностям, принятие себя и своего места в системе социальных отношений. Иными словами, коррелятами психологического благополучия учащихся выступают такие элементы самосознания, как самооценка, уровень притязаний и удовлетворенность возрастом.

Возрастные особенности становления самооценки достаточно полно отражены в психологической литературе. Впервые она появляется на границе раннего и дошкольного детства, т. е. в возрасте около трех лет. Самосознание ребенка достигает к этому возрасту того уровня развития, который позволяет ему определенным образом относиться к себе, своим поступкам и намерениям. Сравнивая себя с другими людьми, ребенок отмечает то, чем он отличается от них, и таким образом происходит постепенное выделение, уточнение и осознание им своего Я [Леонтьев, 1975; Чеснокова, 1977; Ананьев, 1980].

Главным условием полноценного формирования самооценки ребенка является взаимодействие со взрослым, на оценки которого преимущественно ориентирован маленький ребенок. Исследования, проводившиеся в русле концепции М. И. Лисиной, показали, что характерная для дошкольников высокая общая самооценка адекватна его деятельности общения с близкими взрослыми, окружающими малыша вниманием, заботой и любовью [Лисина, 1980]. В этот период в самосознании ребенка доминирует аффективная составляющая образа Я, связанная с общением с близкими людьми, в то время как его когнитивная часть, основывающаяся на индивидуальном опыте ребенка, развита слабо. Самооценка дошкольника только начинает дифференцироваться на общую и частную, причем высокая общая самооценка нередко препятствует реалистичному осознанию ребенком качества выполнения деятельности.

Поступая в школу, ребенок попадает в ситуацию систематического внешнего оценивания и сравнения с другими детьми, что приводит к серьезной корректировке его прежней, чаще всего высокой, самооценки. Исследования как прошлых лет

[Липкина, 1976; Захарова, Андрущенко, 1980; Захарова, 1998; Эльконин, 1998], так и современные [Шаяхметова, 2015; Шаяхметова, Минх, 2015; Шумакова, 2016; Helwig, Ruprecht, 2017] показывают, что самооценка в ведущей в этом возрасте учебной деятельности действительно оказывает влияние на общую самооценку ребенка.

Так, А. В. Захарова [1998] описывает так называемый «феномен вторых классов», который проявляется в резком снижении самооценки и уровня притязаний у второклассников. Особую роль второго года обучения в личностном развитии ребенка автор объясняет тем, что первый школьный год является периодом общей адаптации к новой социальной ситуации, и происходящие психологические изменения носят латентный характер. Когда же процесс адаптации к новым условиям заканчивается, в функционировании самооценки проявляется конфликтность, наступает ее снижение, свидетельствующее о перестройке. В дальнейшем самооценка стабилизируется и становится более реалистичной.

Уровень притязаний является значимым элементом отношения субъекта к себе и показателем личностного благополучия. Тесно связанный с самооценкой, он может свидетельствовать как о самопринятии, удовлетворенности своим положением, эмоциональном комфорте и психологическом благополучии, так и о внутреннем конфликте, вызванном несопадением самооценки реальных достижений и притязаний на успех в значимой для человека деятельности.

В современных исследованиях самооценки и уровня притязаний оценивается не столько их адекватность реальным достижениям и потенциалу субъекта, сколько соотношение между ними. В ряде исследований [Прихожан, 2007] показано, что высокие, но не совпадающие по уровню самооценка и притязания свидетельствуют об оптимистичном представлении человека о себе, о том, что цели, которые он перед собой ставит, могут служить стимулом для личностного роста. Совпадающие друг с другом высокие показатели самооценки и уровня притязаний являются признаком психологического неблагополучия, наличия аффекта неадекватности, а низкие показатели говорят о крайней неуверенности в себе. Резкое расхождение уровней самооценки и притязаний также свидетельствует о психологическом неблагополучии и конфликтном характере отношения к себе.

Важным показателем благополучия сложившейся социальной ситуации развития является удовлетворенность человека своим возрастом, свидетельствующая о позитивном отношении к самому себе и тому месту, которое он в данный период занимает в системе доступных ему общественных отношений. Мы рассматриваем удовлетворенность возрастом как значимый параметр субъективного компонента социальной ситуации разви-

тия, играющий существенную роль в становлении учебной мотивации и внутренней позиции школьника.

Вступление общества в постиндустриальную эпоху существенно изменило объективную социальную ситуацию развития ребенка. Вырос образовательный и культурный уровень основной массы населения, произошли значительные социально-экономические трансформации. При этом государство отказалось от монополии на образование и воспитание подрастающих поколений, существенно выросла роль и ответственность семьи в формировании образовательной среды для ребенка. Современная российская школа как социальный институт утратила доминирующие позиции в обучении и воспитании детей, существенно смягчились требования к их личностному и социальному развитию, усилилось внимание родителей к содержанию и качеству школьного образования, обусловленное тревогой о будущем ребенка, заботой о его конкурентоспособности во взрослой жизни.

Существенное изменение объективного содержания современной социальной ситуации развития школьника позволяет предположить, что изменился и ее субъективный компонент, т. е. отношение ребенка к занимаемой им социальной позиции. Интегральным показателем психологического благополучия школьников и соответствия социальной ситуации развития возрастным потребностям детей могут выступать такие элементы самосознания, как самооценка, уровень притязаний и удовлетворенность возрастом.

В исследовании использован сравнительно-исторический метод, позволяющий установить изменения, которые претерпевают культурные и социально-психологические явления в разные исторические эпохи. Сравнительно-исторический метод в изучении проблем детства отвечает традициям культурно-исторического подхода отечественной психологии, позволяет проследить динамику психической жизни ребенка в зависимости от конкретных социокультурных условий.

В современном обществе возрастает вариативность условий и форм социализации, более разнообразными становятся модели обучения и воспитания, многие из них отвечают требованиям постиндустриальной эпохи и заметно отличаются от традиционных. Транзитивность современного российского общества, сочетающего в себе элементы модернизации и традиционализма, оказывает разнонаправленное, неоднозначное влияние на социальную ситуацию развития современных детей, ведет к изменениям феноменологии развития детей и под-

2. Специфика современной социальной ситуации развития

3. Методы и организация исследования

ростков. Сравнительно-исторические исследования обогащают психологическую картину современного детства и выявляют его существенные характеристики. Сопоставление результатов современных исследований с данными прошлых лет позволяет выявить психологическую феноменологию современного детства, определить адекватные подходы к обучению и воспитанию подрастающего поколения.

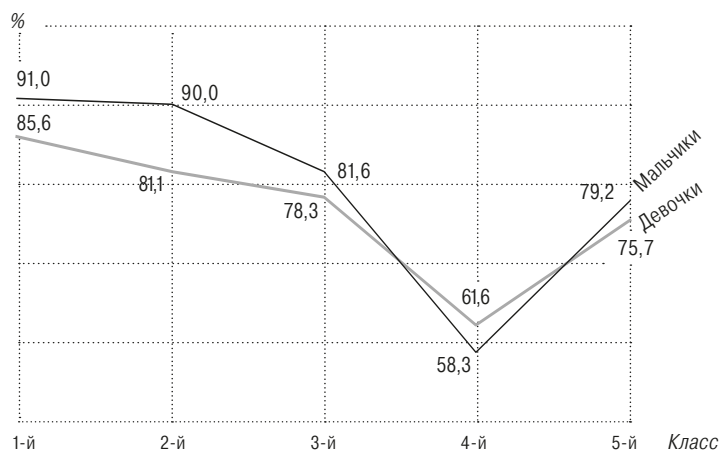
Задача исследования состояла в сравнении возрастных особенностей психологического развития современных детей с закономерностями, установленными в трудах отечественных психологов в 70–90-е годы прошлого столетия. Эти закономерности представлены как в описании общих тенденций детского развития, так и в формате конкретных нормативов, зафиксированных в психологических измерениях.

Для получения данных об особенностях общей самооценки и уровня притязаний младших школьников, сопоставимых с исследованиями прошлых лет, мы обратились к хорошо зарекомендовавшей себя методике Т. Дембо — С.Я. Рубинштейн [Дембо, 1962]. Данная методика весьма удобна для работы с учащимися младших классов, которым еще трудно составить общее оценочное представление о себе. Бланк методики содержит вертикально расположенные биполярные шкалы, позволяющие оценивать себя по отдельным, понятным детям качествам: здоровье, ум, доброта, аккуратность, дружелюбие, умелость, качество учебы. При анализе полученных результатов мы использовали медианные значения реальной и идеальной самооценки по всем шкалам как интегральный показатель уровня притязаний и самооценки школьников.

Для изучения удовлетворенности возрастом была использована методика Б. Заззо «Золотой возраст» в модификации А. М. Прихожан [2007]. Стимульный материал представляет собой возрастную шкалу («линию жизни»), на которой испытуемый отмечает свой реальный возраст и тот возраст, в котором он сейчас хотел бы оказаться. При интерпретации результатов рассматриваются ответы испытуемых, попадающие в зоны «намного младше/старше, чем сейчас (на 5 и более лет)», «немного младше/старше, чем сейчас (на 2–3 года)», «как сейчас».

Традиционно методика «Золотой возраст» применяется начиная с подросткового возраста, поскольку младшие дети слабо владеют способами измерения временных интервалов. Однако предложенная А. М. Прихожан модификация позволяет использовать данную методику и для работы с младшими школьниками, поскольку фиксирует не конкретный желаемый возраст, а лишь степень его удаленности от реального. Систематических данных об отношении к своему возрасту детей младшего школьного возраста в литературе пока нет.

Рис. 1. **Динамика самооценки учащихся 1–5-х классов**
(медианные значения)



В исследовании приняли участие 393 ученика 1–5-х классов школ Москвы и Подмосковья, 193 мальчика и 200 девочек. Полученные данные обработаны с применением методов математической статистики: медианного критерия и *t*-критерия Стьюдента.

Самооценка является не только важнейшим показателем отношения человека к себе, своим достоинствам и недостаткам, но и регулятором поведения и деятельности. На рис. 1 представлена динамика самооценки учащихся 1–5-х классов

Самооценка и у мальчиков, и у девочек в 1–3-м классе находится на стабильно высоком уровне. Такая самооценка также характерна для дошкольников, не имеющих опыта внешнего формализованного оценивания и сравнения себя со сверстниками. Однако к 3-му классу происходит постепенное снижение самооценки (на уровне тенденции), что свидетельствует о ее чувствительности к реальным достижениям школьника. Статистически значимое ($p \leq 0,05$) снижение самооценки наблюдается в 4-м классе, причем и у мальчиков, и у девочек она оказывается в зоне «нормально высокой». В 5-м классе самооценка школьников вновь возрастает, перемещаясь в область высоких значений.

В динамике самооценки нет явных гендерных различий. Общее положительное отношение современных детей к себе не подвергается столь сильному влиянию ситуации школьного обучения, как это происходило в советское время, когда и были

4. Динамика самооценки в 1–5-м классе

установлены описанные выше закономерности становления самосознания ребенка. Мы связываем это как с трансформациями в самой системе образования, так и с особенностями социальной ситуации развития ребенка в условиях постиндустриального общества.

Во-первых, в советской школе детям не ставили оценки только в течение первой четверти, в дальнейшем их учебная работа оценивалась по общепринятым критериям. В современной российской школе дети не получают отметок на протяжении всего первого года обучения и, соответственно, не накапливают нового опыта сторонней оценки собственных достижений. В последующих классах отметки появляются, однако критерии оценивания оказываются весьма мягкими: сегодня учителя нередко жалуются на отсутствие у них действенных рычагов педагогического принуждения, к которым традиционно относились и низкие отметки.

Во-вторых, ныне действующий закон «Об образовании» определяет в качестве неотъемлемой части основного общего образования дополнительное образование. По данным Московского департамента образования, более 80% детей получают дополнительное образование в самих школах, многие дети посещают иные учреждения либо занимаются с педагогами индивидуально. Такая образовательная политика лишает школу статуса главного и единственного эксперта, определяющего степень успешности ребенка. Современные дети имеют возможность найти ту область знаний и умений, в которой они оказываются наиболее компетентными, получить оценку своих способностей и достижений не от одного учителя, а от нескольких.

В-третьих, современные родители активно участвуют в школьной жизни ребенка, что создает у школьников чувство защищенности перед различными невзгодами и проблемами, неизбежными в процессе обучения. Экономические трансформации постиндустриального общества создали условия для возникновения социально-психологического феномена активного родительства. Сужение рынка труда, рост профессиональной конкуренции привели к увеличению числа профессионально невостребованных граждан, преимущественно женщин, имеющих детей. Именно для них сознательное и активное родительство становится новой сферой приложения сил, знаний, образования. Оно открывает привлекательные возможности для социальной активности и самореализации, а воспитание успешных и самостоятельных детей становится своеобразным вкладом в собственное будущее. Росту родительской активности способствуют и те изменения в социальной политике государства, в результате которых основная ответственность за воспитание и образование детей перешла к семье. Они закреплены в новом законе «Об образовании», призывающем родителей создавать

для ребенка индивидуальную образовательную среду, которая в наибольшей степени соответствовала бы его способностям, интересам, семейным возможностям и приоритетам.

Очевидно, что выявленный А. В. Захаровой «феномен вторых классов», характеризующийся резким снижением самооценки по мере адаптации детей к условиям школьного обучения, накопления опыта внешней оценки своих достижений и сравнения себя со сверстниками, был следствием переживания ребенком той объективной социальной ситуации развития, которую создавала советская школа. Обучение и воспитание детей рассматривались этим важнейшим социальным институтом как равно значимые задачи, потому с самых первых шагов в школе дети знакомились с принятыми в обществе нормами отношения к себе и другим. Эффективным инструментом, помогавшим педагогам научить детей оценивать себя и свои успехи, являлась отметка, наглядно показывавшая ребенку уровень его достижений и классифицирующая его по шкале успеваемости (отличники, хорошисты, троечники, неуспевающие). Снижение типичной для дошкольника завышенной самооценки рассматривалось не только педагогами, но и учеными-психологами как верный путь развития представлений ребенка о себе, ведущий к адекватному осознанию своего места среди сверстников. Так называемая адекватно высокая или адекватно низкая самооценка считалась показателем благоприятного личностного развития.

Современная российская школа реализует иную концепцию психологического развития ребенка, основанную на признании уникальности и ценности каждой личности, уважении к индивидуальным особенностям ребенка, его сильным и слабым сторонам. Практическим воплощением этих принципов стали значительно более мягкая система оценивания школьных достижений детей, смещение акцентов в воспитании с наказания на поощрение, признание семьи полноправным участником образовательного процесса. Столь существенные изменения объективного компонента социальной ситуации развития привели к тому, что понятие адекватности самооценки лишилось смысла и исчезло из научного и педагогического лексикона, а динамика становления самооценки на протяжении первых пяти лет школьного обучения заметно изменилась. Полученные в нашем исследовании данные позволяют предположить, что снижение самооценки в 4-м классе обусловлено грядущим изменением объективной социальной ситуации развития младших школьников и свидетельствует о росте неуверенности в себе в преддверии перехода в среднюю школу. Не последнюю роль в создании условий, провоцирующих негативные переживания у школьников, играет осуществляемый с 2015 г. мониторинг качества образования в формате Всероссийских проверочных работ для

выпускников начальной школы. Несмотря на то что итоги этих работ не влияют на итоговую оценку школьника по предмету, учителя создают атмосферу предэкзаменационной тревоги, порой запугивая детей тем, что не переведут их в следующий класс. Беседы с родителями свидетельствуют о высоком уровне эмоционального напряжения у детей, возникновении школьных страхов и росте негативного отношения к школе.

Последующее принятие детьми новой социальной ситуации способствует росту уверенности в себе и, соответственно, повышению самооценки. Находясь в зоне высоких значений, самооценка пятиклассников тем не менее становится более реалистичной, чем была в младших классах школы.

5. Динамика уровня притязаний в 1–5-м классе

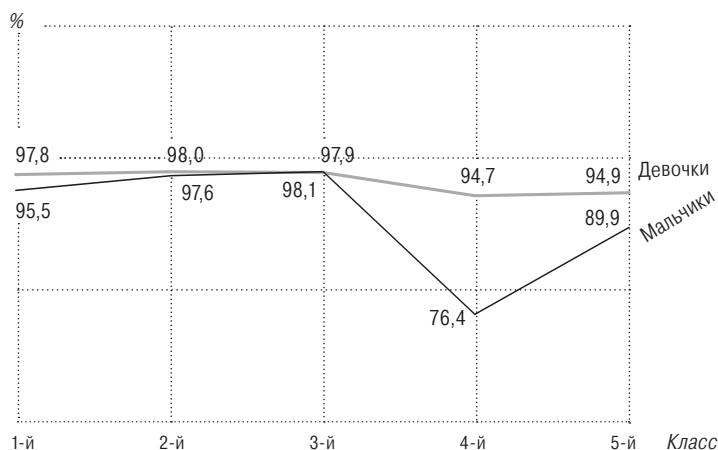
Уровень притязаний тесно связан с самооценкой, однако он в большей степени отражает идеальное представление человека о себе и своих возможностях, показывает меру реалистичности целей, которые он перед собой ставит. На рис. 2 представлена динамика уровня притязаний учеников 1–5-х классов.

На протяжении 1–3-го класса уровень притязаний и у мальчиков, и у девочек очень высокий, что свидетельствует о не критичном отношении школьников к собственным возможностям и незрелости личности. У них еще сохраняется типичное для дошкольников завышенное представление о своих возможностях, корректировки представления о себе пока не происходит, и в этом современные младшие школьники отличаются от детей, обучавшихся в советской системе образования. Дети еще не умеют ставить перед собой адекватные цели, что косвенно свидетельствует о слабом развитии учебной субъектности младших школьников.

В 4-м классе уровень притязаний у мальчиков заметно снижается ($p \leq 0,05$), становясь «нормально высоким» по классификации А. М. Прихожан. Его повышение в 5-м классе также не выходит за пределы нормально высокого уровня. Такая динамика уровня притязаний свидетельствует о благополучном формировании представлений о себе, учитывающем предшествующий опыт, но сохраняющем оптимистичное отношение к своим возможностям.

В отличие от мальчиков, уровень притязаний у девочек остается стабильно очень высоким, реальный опыт оценки собственных возможностей не вносит коррективов. Традиционно считается, что такой уровень притязаний является признаком незрелости личности, неумения или нежелания ставить перед собой реалистичные цели, игнорирования неудач и неспособности учитывать негативный опыт. Однако различия в динамике уровня притязаний у мальчиков и девочек на протяжении изучаемого возрастного периода позволяют предположить, что де-

Рис. 2. **Динамика уровня притязаний учащихся 1–5-х классов** (медианные значения)



вочек отличают аффективное отношение к опыту собственных достижений, выраженные притязания на успех в сфере школьных результатов, состояние, близкое к аффекту неадекватности.

Возможно, эти гендерные различия в динамике уровня притязаний отражают ожидания взрослых — родителей и учителей, считающих, что девочки в силу более раннего психофизиологического развития оказываются более зрелыми и успешными школьниками, чем мальчики. К мальчикам требования, обусловленные такими ожиданиями, предъявляются реже, поэтому они остаются более свободными в восприятии и оценке своего школьного опыта, а цели, к достижению которых они стремятся, оказываются более реалистичными.

Можно предположить, что общее смягчение отношения основных социальных институтов детства к личности ребенка, менее жесткие нормы оценивания его достижений и успехов, признание права на индивидуальные особенности развития, включение семьи в образовательный процесс стали теми факторами, которые способствуют сохранению у ребенка положительного представления о себе, своих возможностях и способностях, помогают сохранить уверенность в своих силах.

При анализе соотношения самооценки и уровня притязаний мы опирались на предложенную А. М. Прихожан [2007] шкалу, согласно которой расхождение между этими показателями в 1–7 баллов свидетельствует о том, что притязания не выступают для ребенка стимулом к саморазвитию, расхождение в 8–22 бал-

6. Соотношение уровня притязаний и самооценки

Рис. 3. Соотношение уровня притязаний и самооценки у девочек 1–5-х классов (медианные значения)

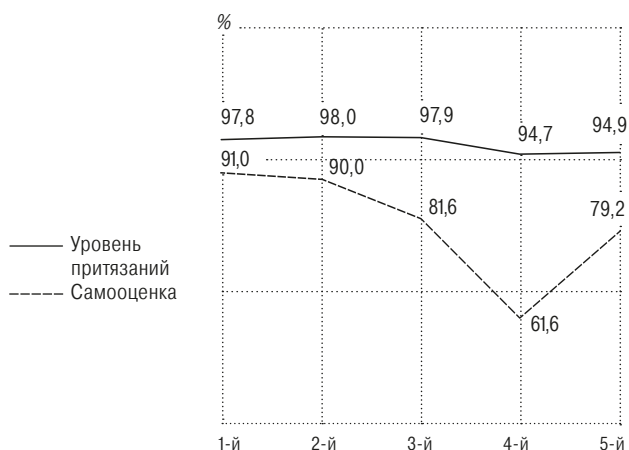
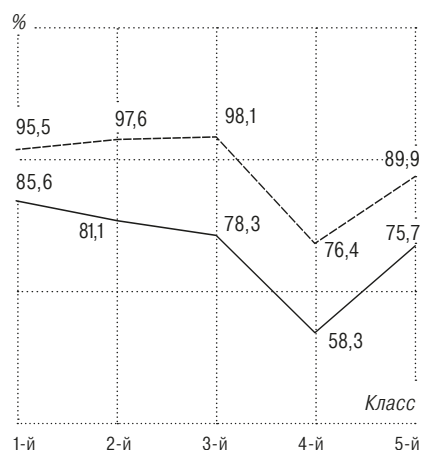


Рис. 4. Соотношение уровня притязаний и самооценки у мальчиков 1–5-х классов (медианные значения)



ла показывает, что ребенок ставит перед собой реально достижимые цели, а расхождение в 23 балла и выше позволяет сделать вывод о конфликтном характере самооценки. На рис. 3 и 4 представлены данные о соотношении уровня притязаний и самооценки у мальчиков и девочек.

На протяжении 1-го и 2-го классов девочек отличают нереалистично высокий уровень притязаний и очень высокая самооценка. Расхождение между этими показателями свидетельствует о несформированности у детей критического отношения к собственным достижениям и возможностям, о переоценке своих достоинств. Возможно, такое самоотношение имеет под собой некоторые основания, поскольку девочки, стремясь к социально одобряемому статусу хорошей ученицы, нередко достигают в первых классах школы достаточно высоких академических показателей. В 3-м классе самооценка начинает снижаться, ее разрыв с уровнем притязаний свидетельствует о том, что девочки начинают более реалистично оценивать свои достижения и осознавать разницу между реальным и желаемым. В 4-м классе ситуация становится более острой: расхождение уровня притязаний и самооценки свидетельствует о конфликтном характере самооценки. По-видимому, причиной является растущая неуверенность девочек в том, что им удастся сохранить свой статус в новых условиях обучения, тревога, вызванная неопределенностью относительно требований средней школы. Однако в 5-м классе ситуация улучшается, фиксируемый раз-

рыв между уровнем притязаний и самооценкой возвращается к нормальным значениям, что позволяет сделать вывод о благополучной адаптации большинства девочек к новой социальной ситуации развития.

На протяжении всего изучаемого возрастного периода расхождение весьма высоких показателей уровня притязаний и самооценки у мальчиков находится в зоне нормальных значений. Можно предположить, что мальчики в меньшей степени подвержены давлению социальной желательности статуса хорошего ученика и изначально оценивают свои возможности и достижения несколько ниже, чем девочки. Наименьших значений самооценка мальчиков также достигает в 4-м классе, однако, в отличие от девочек, у них снижается и уровень притязаний, что позволяет избежать конфликтности самооценки. В 5-м классе у мальчиков, как и у девочек, вновь повышаются и уровень притязаний, и самооценка, а расхождение между ними свидетельствует о благополучном ходе адаптации к условиям обучения и требованиям средней школы.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что отношение к себе у современных младших школьников характеризуется устойчиво высоким уровнем притязаний и высокой, но более чувствительной к условиям социальной ситуации развития самооценкой. Критичность по отношению к своим возможностям появляется накануне перехода в среднюю школу, т. е. в 4-м классе. Мы связываем ее появление со снижением у детей уверенности в своих силах в ситуации тревожного ожидания окончания начальной школы, во многом провоцируемого родителями и педагогами, и с несформированностью представления о себе как ученике средних классов. Девочки переживают эту ситуацию более остро, чем мальчики, о чем свидетельствует конфликтный характер их самооценки. Однако в 5-м классе ситуация выравнивается как для девочек, так и для мальчиков, они благополучно проходят нормативный кризис, адекватный современной социальной ситуации развития. На основании полученных данных мы считаем, что психологическую поддержку при адаптации к условиям обучения в средней школе необходимо оказывать ученикам 4-х, а не 5-х, как это сегодня принято, классов.

Сравнение результатов проведенного исследования с фактами, установленными в исследованиях 70–90-х годов прошлого столетия, показывает, что отношение детей младшего школьного возраста к себе, оценка ими своих возможностей и достижений в значительной степени определяется условиями и требованиями наличной социальной ситуации развития. Выявленный А. В. Захаровой [1998] «феномен вторых классов» в полной мере отражает концепцию обучения и воспитания советской эпохи, основанную на достаточно жестких требованиях

к личностному развитию школьника, к его способности адекватно оценивать свои силы и ставить реалистичные цели. Попадание ребенка-первоклассника в ситуацию внешнего оценивания и сравнения со сверстниками приводило к достаточно быстрой перестройке его отношения к себе, что и выражалось в резком снижении высокой дошкольной самооценки.

Современная социальная ситуация развития детей складывается в условиях общей демократизации общественных отношений, обеспечившей социальное признание ценности индивидуальности каждого ребенка, его право на поддержку и защиту от излишне жестких требований социума. Соответственно самооценка нынешних школьников дольше сохраняет признаки общего положительного отношения к себе и мало зависит от реальных учебных результатов и достижений.

7. Динамика отношения к собственному возрасту

Можно предположить, что выявленное в нашем исследовании резкое снижение самооценки у четвероклассников («феномен четвертых классов») имеет иную природу, чем «феномен вторых классов» советской поры: оно обусловлено предстоящим изменением социальной ситуации развития и связано с переживанием неопределенности ближайшего будущего.

Для проверки этого предположения мы проанализировали динамику отношения детей к собственному возрасту. Удовлетворенность собственным возрастом свидетельствует о психологическом благополучии человека, принятии им содержания текущего периода жизни, а применительно к школьникам — о позитивном характере субъективного аспекта социальной ситуации развития.

На рис. 5 представлена динамика выбора реального возраста в качестве предпочитаемого. От 1-го к 3-му классу идет заметный рост удовлетворенности своим возрастом и, соответственно, занимаемой социальной позицией (небольшое снижение во 2-м классе у девочек статистически незначимо). В 4-м классе происходит резкий спад, более выраженный у мальчиков, однако в 5-м классе у мальчиков заметно возрастает принятие своего возраста, а у девочек оно продолжает падать.

Сопоставляя эти данные с динамикой самооценки и уровня притязаний наших испытуемых, можно сделать вывод, что социальная ситуация развития оказывается для них вполне благополучной на протяжении обучения в 1–3-м классе. Снижение самооценки в 4-м классе происходит одновременно со снижением удовлетворенности своим возрастом, что также подтверждает сделанное ранее предположение о кризисном характере переживаний детей накануне перехода в среднее звено школы. Однако если снижение самооценки и уровня притязаний

Рис. 5. Динамика выбора реального возраста в качестве предпочитаемого в 1–5-х классах, %

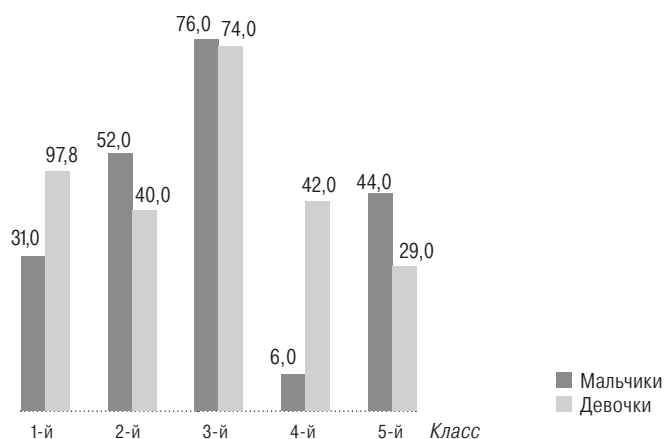


Таблица 1. Половозрастная динамика отношения к своему возрасту у учащихся 4–5-х классов, %

Класс	Пол	Предпочитаемый возраст						
		Намного младше	Немного младше	Реальный возраст		Немного старше	Намного старше	
4-й	Мальчики	23,5	5,9	5,9	0,0	0,0	23,5	41,2
	Девочки	42,8	0,0	0,0	14,3	28,6	0,0	14,3
5-й	Мальчики	7,7	6,5	1,5	20,3	21,8	26,6	15,6
	Девочки	19,3	17,3	0,0	9,6	19,2	19,2	15,4

свидетельствует о неуверенности детей в своих достоинствах в ситуации неопределенности, то неудовлетворенность возрастом имеет у мальчиков и у девочек разнонаправленный характер (табл. 1).

Среди мальчиков-четвероклассников только 29,4% хотели бы быть младше, а 64,7% предпочли бы быть старше своего нынешнего возраста (различия достоверны при $p \leq 0,001$), в то время как среди девочек того же возраста 42,8% хотят быть младше, и только 14,3% — старше себя теперешних (различия достоверны при $p \leq 0,001$). По-видимому, система отношений «учитель — ученик», принятая в начальной школе, для многих мальчиков уже исчерпала свой ресурс и перестала обеспечивать психологически комфортное состояние, в то время как девочки чаще склонны к сохранению привычной социальной по-

зиции и устоявшегося стиля взаимодействия с педагогом. Об этом свидетельствует и тот факт, что свыше 36% пятиклассниц (и только 14,2% мальчиков) выбирают в качестве желаемого возраст младше своего реального.

Можно также предположить, что на динамику отношения детей к своему возрасту оказывает влияние такой важный фактор развития современного ребенка, как снижение возраста полового созревания. Исследования физиологов свидетельствуют о том, что сегодняшние дети достигают половой зрелости примерно на два года раньше, чем их родители, т.е. в возрасте 10–12 лет. Именно на этот возраст приходится и окончание начальной школы в российской системе образования, поэтому правомерно предположить, что выявленная нами динамика отношения к своему возрасту обусловлена сложным сочетанием условий современной социальной ситуации развития с ранним физиологическим взрослением сегодняшних детей.

8. Заключение Проведенное исследование показало, что самооценка и уровень притязаний современных школьников 1–5-х классов имеют принципиально иную возрастную динамику по сравнению с теми же характеристиками детей, обследованных в 70–90-х годах прошлого века. Высокий уровень изучаемых показателей свидетельствует о значимых изменениях социальной ситуации развития современных школьников, связанных с реализацией гуманистической концепции образования и воспитания детей, а также с активным включением родителей в образовательный процесс. Выявленное снижение самооценки и уровня притязаний у учащихся 4-х классов позволяет предположить, что в этот период они проходят этап нормативного кризиса, адекватного современной социальной ситуации развития.

Удовлетворенность возрастом на протяжении изучаемого возрастного периода устойчиво находится в зоне положительных значений, что свидетельствует о психологическом благополучии школьников. Динамика отношения к собственному возрасту учащихся 1–5-х классов совпадает с динамикой самооценки и уровня притязаний, что подтверждает наше предположение об их обусловленности объективным содержанием социальной ситуации развития школьников изучаемых возрастов.

Полученные данные по-новому освещают проблему гендерных различий в готовности младших подростков к обучению в средней школе. Социальная ситуация развития в начальной школе в большей степени отвечает психологическим потребностям девочек, предпочитающих в дальнейшем сохранить привычную социальную позицию. Мальчики переживают окончание начальной школы как кризис отношений, исчерпавших для них

свой ресурс личностного развития, и готовы к вступлению в новую социальную систему.

Результаты исследования подтверждают предположение о том, что изученные элементы самосознания действительно могут рассматриваться как интегральный показатель психологического благополучия школьников и соответствия социальной ситуации развития возрастным потребностям детей.

Литература

1. Ананьев Б. Г. (1980) Проблемы современного человекознания // Бодалев А. А. и др. (ред.) Б. Г. Ананьев. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика. Т. 1.
2. Выготский Л. С. (2000) Проблема возраста // Выготский Л. С. Психология. М.: Эксмо-пресс. С. 892–997.
3. Дембо Т. В. (1962) Приспособление к увечью — проблема социально-психологической реабилитации (рукопись, перевод с англ., хранится в архиве МГУ).
4. Дубровина И. В. (2018) Психологическое благополучие школьников: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт.
5. Захарова А. В. (1998) Генезис самооценки. Тула: Изд-во Тульского государственного педагогического ун-та им. Л. Н. Толстого.
6. Захарова А. В., Андрущенко Т. Ю. (1980) Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности // Вопросы психологии. № 4. С. 90–99.
7. Карабанова О. А. (2007) «Социальная ситуация развития» в современной психологии // Методология и история психологии. Т. 2. Вып. 4. С. 40–56.
8. Леонтьев А. Н. (1975) Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат.
9. Леонтьев Д. А. (2005) Неклассический вектор в современной психологии // Постнеклассическая психология: социальный конструкционизм и нарративный подход. № 1. С. 51–71.
10. Липкина А. И. (1976) Самооценка школьника. М.: Знание.
11. Лисина М. И. (1980) Формирование личности ребенка в общении // В. В. Давыдов, И. В. Дубровина (ред.) Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. М.: НИИОП. С. 36–46.
12. Прихожан А. М. (2007) Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М.: АНО «ПЭБ».
13. Чеснокова И. И. (1977) Проблема самосознания в психологии. М.: Наука.
14. Чиксентмихайи М. (2011) В поисках потока: Психология включенности в повседневность. М.: Альпина нон-фикшн.
15. Чиксентмихайи М. (2013) Поток: Психология оптимального переживания. М.: Альпина нон-фикшн.
16. Шаяхметова В. К. (2015) Исследование формирования самооценки младших подростков // Концепт. № 3. С. 66–70.
17. Шаяхметова В. К., Минх Г. Р. (2015) Уровень самооценки младших подростков в период адаптации при переходе из младшего школьного звена в среднее // Концепт. № 1. С. 71–75.
18. Шумакова Н. Б. (2016) Креативность и самооценка в период перехода учащихся из начальной в среднюю школу // Теоретическая и экспериментальная психология. Т. 9. № 4. С. 53–62.

19. Эльконин Д. Б. (1998) Психология обучения младшего школьника. М.: Знание.
20. Bradburn N. (1969) *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine.
21. Diener E. (1984) Subjective Well-Being // *Psychological Bulletin*. Vol. 95. No 3. P. 542–575.
22. Diener E., Suh E. M., Lucas R. E., Smith H. L. (1999) Subjective Well-Being: Three Decades of Progress // *Psychological Bulletin*. Vol. 125. No 2. P. 276–302.
23. Hamamura T., Septarini B.G. (2017) Culture and Self-Esteem over Time: A Cross-Temporal Meta-Analysis among Australians, 1978–2014 // *Social Psychological and Personality Science*. Vol. 8. No 8. P. 904–909.
24. Helwig N. E., Ruprecht M. R. (2017) Age, Gender, and Self-Esteem: A Sociocultural Look through a Nonparametric Lens // *Archives of Scientific Psychology*. Vol. 5. No 1. P. 19–31.
25. Ryff C. D. (1996) Psychological Well-Being // J. E. Birren (ed.) *Encyclopedia of Gerontology: Age, Aging, and the Aged*. San Diego, CA: Academic Press. P. 365–369.
26. Seligman M. (2012) *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York: Atria Books.
27. Vaillant G. E. (1995) *Adaptation to Life*. Cambridge, MA: Harvard University.
28. Vaillant G. E. (2002) *Aging Well*. Boston: Little Brown.

Psychological Well-being in First- to Fifth-Graders in the Context of Contemporary Social Situation of Development

Alla Andreeva

Candidate of Sciences in Psychology, Senior Research Fellow, Head of The Science of Practical Child Psychology Laboratory, Psychological Institute (Federal State Budgetary Scientific Institution), Russian Academy of Education. E-mail: alladamirovna@yandex.ru

Authors

Olga Moskvitina

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor, The Science of Practical Child Psychology Laboratory, Psychological Institute (Federal State Budgetary Scientific Institution), Russian Academy of Education. E-mail: mskvn-lg@yandex.ru

Address: Bld. 4, 9 Mokhovaya Str., 125009 Moscow, Russian Federation.

Psychological well-being of children in elementary school and during the transition to middle school is analyzed in the sociocultural context of the post-industrial society from the perspective that Russian psychology has on the social situation of development, its objective and subjective components, and its influence on school students' educational outcomes and mental health. Level of aspiration, self-esteem and age satisfaction serve as integral indicators of students' psychological well-being in this study, providing the basis for judging whether the social situation of development meets children's age-specific needs. The method of comparative-historical research allows observing the dynamics of a child's psychological life as a function of the social situation of development. It is shown that the age structure of both self-esteem and the level of aspiration in contemporary first- to fifth-graders differs dramatically from that of their age-mates observed in studies of the last quarter of the 20th century, while age satisfaction has remained positive throughout the age period analyzed. Age crises adequate to the current social situation of development are found to bring down all the analyzed parameters of school students' psychological well-being in Grade 4, which then rebound in Grade 5. The findings illustrate psychological well-being of contemporary school students in the context of the drastically changing social situation of development of the post-industrial society. Some gender differences have been observed in psychological readiness for middle school. The temporal structure of age satisfaction shows that girls prefer retaining their familiar social position in the teacher-student system, while boys experience the end of elementary school as a crisis of relationship that cannot foster their personal development anymore.

Abstract

psychological well-being, social situation of development, post-industrial society, school students, comparative-historical approach, self-esteem, level of aspiration, age satisfaction.

Keywords

Ananiev B. (1980) Problemy sovremennogo chelovekoznaniya [The Problems of Contemporary Study of Human Nature]. *B. G. Ananyev. Izbrannyye psikhologicheskie trudy: v 2 t.* [Boris Ananiev. Selected Psychological Works in Two Volumes] (eds A. Bodalev et al.), Moscow: Pedagogika, vol. 1.

Bradburn N. (1969) *The Structure of Psychological Well Being*. Chicago: Aldine.

Chesnokova I. (1977) *Problema samosoznaniya v psikhologii* [The Problem of Self-Consciousness in Psychology]. Moscow: Nauka.

References

- Csikszentmihalyi M. (2011) *V poiskakh potoka: psikhologiya vklyuchennosti v povsednevnost* [Finding Flow. The Psychology of Engagement of Everyday Life]. Moscow: Alpina non-fiction.
- Csikszentmihalyi M. (2013) *Potok: psikhologiya optimalnogo perezhivaniya* [Flow. The Psychology of Optimal Experience]. Moscow: Alpina non-fiction.
- Dembo T. (1962) *Prisposoblenie k uvechyu—problema sotsialno-psikhologicheskoy reabilitatsii* [Adjustment to Misfortune: A Problem of Social-Psychological Rehabilitation] (manuscript, translated from English). Moscow State University Archives.
- Diener E. (1984) Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, vol. 95, no 3, pp. 542–575.
- Diener E., Suh E. M., Lucas R. E., Smith H. L. (1999) Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, vol. 125, no 2, pp. 276–302.
- Dubrovina I. (2018) *Psikhologicheskoe blagopoluchie shkolnikov: ucheb. posobie dlya bakalavriata i magistratury* [Psychological Well-being of School Students: Study Guide for Bachelor's and Master's Degree Students]. Moscow: Urait.
- Elkonin D. (1998) *Psikhologiya obucheniya mladshego shkolnika* [The Psychology of Teaching Elementary School Children]. Moscow: Znanie.
- Hamamura T., Septarini B.G. (2017) Culture and Self-Esteem over Time: A Cross-Temporal Meta-Analysis among Australians, 1978–2014. *Social, Psychological and Personality Science*, vol. 8, no 8, pp. 904–909.
- Helwig N. E., Ruprecht M. R. (2017) Age, Gender, and Self-Esteem: A Sociocultural Look through a Nonparametric Lens. *Archives of Scientific Psychology*, vol. 5, no 1, pp. 19–31.
- Karabanova O. (2007) “Sotsialnaya situatsiya razvitiya” v sovremennoy psikhologii [“Social Situation of Development” in Contemporary Psychology]. *Methodology and History of Psychology*, vol. 2, iss. 4, pp. 40–56.
- Leontiev A. (1975) *Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost* [Activity, Consciousness, and Personality]. Moscow: Politizdat.
- Leontiev D. (2005) Neklassicheskiy vektor v sovremennoy psikhologii [The Non-Classical Vector in Contemporary Psychology]. *Postneklassicheskaya psikhologiya: sotsialny konstruksionizm i narrativny podkhod*, no 1, pp. 51–71.
- Lipkina A. (1976) *Samoosenka shkolnika* [School Student's Self-Esteem]. Moscow: Znanie.
- Lisina M. (1980) Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii [Development of Child's Personality through Communication]. *Psikhologo-pedagogicheskie problemy stanovleniya lichnosti i individualnosti v detskom vozraste* [Psychological and Pedagogical Problems of Personality and Identity Development in Childhood] (eds V. Davydov, I. Dubrovina). Moscow: National Research Institute of General Pedagogy, pp. 36–46.
- Prikhozhan A. (2007) *Diagnostika lichnostnogo razvitiya detey podrostkovogo vozrasta* [Monitoring the Personal Development of Adolescents], Moscow: Electronic Library of Psychology, Autonomous Noncommercial Organization.
- Ryff C. D. (1996) Psychological Well-Being. *Encyclopedia of Gerontology: Age, Aging, and the Aged* (ed. J. E. Birren), San Diego, CA: Academic Press, pp. 365–369.
- Seligman M. (2012) *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York: Atria Books.
- Shayakhmetova V. (2015) Issledovanie formirovaniya samoosenki mladshikh shkolnikov [Study of Self-Esteem Formation of Younger Teenagers]. *Koncept*, no 3, pp. 66–70.

- Shayakhmetova V., Minkh G. (2015) Uroven samootsenki mladshikh podrostkov v period adaptatsii pri perekhode iz mladshogo shkolnogo zvena v srednee [The Level of Self-Esteem of Teenagers during the Period of Adaptation in the Transition from Primary School Level to Secondary]. *Koncept*, no 1, pp. 71–75.
- Shumakova N. (2016) Kreativnost i samootsenka v period perekhoda uchashchikhsya iz nachalnoy v srednyuyu shkolu [Creativity and Self-Esteem during the Transition of Students from Primary to Secondary School]. *Theoretical and Experimental Psychology*, vol. 9, no 4, pp. 53–62.
- Vaillant G. E. (1995) *Adaptation to Life*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Vaillant G. E. (2002) *Aging Well*. Boston: Little Brown.
- Vygotsky L. (2000) Problema vozrasta [The Problem of Age]. *Vygotsky L. Psikhologiya* [Psychology], Moscow: Eksmo-Press, pp. 892–997.
- Zakharova A. (1998) *Genezis samootsenki* [The Genesis of Self-Esteem]. Tula: Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University.
- Zakharova A., Andrushchenko T. (1980) Issledovanie samootsenki mladshogo shkolnika v uchebnoy deyatel'nosti [Research on Elementary School Students' Self-Esteem in Learning]. *Voprosy psikhologii*, no 4, pp. 90–99.