

Внутренняя позиция школьника и социальная желательность у детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов

Н.Г. Салмина,

доктор психологических наук, профессор кафедры «Психологии образования и педагогики» факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

И.Г. Тиханова

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета

В данной статье рассматривается соотношение двух психологических конструктов: внутренней позиции школьника (ВПШ) и социальной желательности (СЖ) с точки зрения структуры, динамики становления, значения при переходе в новую социальную ситуацию развития. Оба конструкта исследуются в рамках проблемы становления человека как субъекта социальных отношений. Показывается, что наряду со стремлением занять новое социальное место при переходе к младшему школьному возрасту у ребенка появляется способ социально желательного действия, позволяющий включиться в новую социальную ситуацию, выстроить отношения со значимыми участниками. Отмечается, что данный способ действия стоит за феноменом «социальной желательности» и проявляется в социально желательном поведении. Приводятся данные экспериментального исследования, в котором показано, что у детей, владеющих социально желательным способом действия, выстраиваются благоприятные отношения с участниками новой социальной ситуации.

Ключевые слова: внутренняя позиция школьника, социальная желательность, социально желательное поведение, социально желательный способ действия, социальная ситуация развития, субъект деятельности, субъект социальных отношений.

В рамках культурно-исторической концепции переход в школу характеризуется сменой социальной ситуации [4, 5, 10, 11]. Меняется место ребенка в системе общественных отношений, что приводит к изменению его отношений с окружающими. В исследованиях Л.И. Божович показано, что при переходе из дошкольного в младший школьный возраст у детей появляется «внутренняя позиция школьника» (ВПШ) — стремление занять новое социальное место «школьника» [2, 3]. Начиная с работ Л. И. Божович проблема изучения ВПШ как личностного новообразования не утратила своей актуальности и по сей день. Особую важность представляет вопрос о содержательном наполнении данного психологического конструкта и его значении в становлении личности. В работах Л.И. Божович и дальнейших исследованиях отмечается, что ВПШ как осознанная внутренняя направленность предполагает активное отношение к двум аспектам действительности — учебной деятельности и социальным отношениям [3, 6, 9]. Осознанность стремлений и активное отношение к действительности считаются основными характеристиками субъектности. Таким образом, можно говорить, что ВПШ как личностное новообразование связано с формированием субъектности 1) в учебной деятельности, 2) в социальных отношениях.

В первом случае речь идет о направленности, отношении к содержанию деятельности и освоению деятельностной позиции. Содержание учебной деятельности при наличии этой направленности у ребенка имеет самостоятельный побудительный характер, он не просто хочет повзрослеть, формально заняв место школьника, но и научиться писать, читать и т. д.

Во втором случае речь идет об осознанном стремлении к освоению социального места и выстраиванию отношений с значимыми участниками ситуации. Появление осознанной мотивации социального характера, по мнению Л.И. Божович, делает ребенка субъектом социальных отношений [2]. Ребенок при появлении у него этой направленности сознательно стремится занять новое место в социальных отношениях (место «школьника») и выстроить отношения с другими участниками ситуации. Эта социальная мотивация дополняется осознанным стремлением действовать «как надо», соответствовать требованиям взрослого. По мнению Л.И. Божович, именно данный осознанный мотив начинает приобретать самостоятельную побудительную силу к концу дошкольного возраста в отношениях не только с близким взрослым (родителем), но и с «далеким» взрослым (учителем) [2, 3]. При этом, несмотря на то, что отно-

шения со сверстниками приобретают самостоятельное значение, установление отношений со взрослым остаются ключевыми. В своих работах Л.И. Божович говорит о формировании социального субъекта к концу дошкольного возраста в период смены социальной ситуации [2]. Дальнейшие исследования детей этого возраста показали, что появляются такие существенные новообразования, как потребность в признании, социальные эмоции [8, 12].

Субъектность предполагает не только осознанные стремления, но и активные осознанные действия по реализации этих стремлений. Ребенок не только хочет, но и должен выстроить отношения, чтобы соответствовать требованиям новой социальной ситуации. Можно утверждать, что ребенок не только имеет осознанную социальную мотивацию, но у него *формируются способы выстраивания социальных отношений*, в которых происходит освоение норм взаимодействия.

Известны трудности вхождения в новую социальную ситуацию, связанные с тем, что стремление овладеть новым положением появляется раньше, чем субъект осваивает, а тем более присваивает нормы, которым необходимо следовать, чтобы выстроить отношения с участниками взаимодействия. Выявление способов преодоления субъектом ситуации «разрыва» не было специальным предметом исследования в отечественной психологии. Типичным примером смены социальной ситуации у детей, как указывалось выше, является переход из дошкольного детства в школу. Для этого периода характерна демонстрация детьми поведения, носящего социально желательный характер (на основе потребности в признании взрослого). Такое поведение в отечественной и зарубежной психологии описывается как феномен «социальной желательности» (СЖ), проявляющийся в социально желательном поведении (СЖП) и чаще всего рассматриваемый применительно к старшим возрастам [1, 14, 15, 16]. Согласно нашим исследованиям этот феномен особенно интенсивно актуализируется в момент перехода в школу. Ребенок старается в присутствии взрослого (не только близкого, но и чужого) вести себя так, как этого требует взрослый, при отсутствии же взрослого данное поведение может не демонстрироваться. На наш взгляд, такое поведение является наиболее ярким проявлением субъектности в построении социальных отношений при смене социальной ситуации. Ребенок осознанно стремится получить одобрение и признание себя как школьника со стороны «далекого» взрослого (учителя) и проявляет самостоятельную активность в этом направлении.

Таким образом, можно сказать, что феномен «социальной желательности» и социально желательное поведение связаны с ВПШ в аспекте становления субъекта социальных отношений. Осознанное стремление занять новое социальное место является одной из характеристик ВПШ и одновременно способствует появлению «социальной желательности», вызывает демонстрацию социально желательного поведения.

При том, что ВПШ и СЖ связаны со становлением субъектности в социальных отношениях (наличие осознанной направленности на их выстраивание), имеется существенное различие в структуре самих феноменов и динамики их становления. За социально желательным поведением стоит не только осознанное стремление занять новое социальное место, выстроить отношения с значимым другим, но и определенный способ действия. Можно сказать, что социально желательное поведение (СЖП), наиболее отчетливо наблюдающееся к началу младшего школьного возраста, следует рассматривать как проявление особого социального способа действия, носящего осознанный характер и устойчиво демонстрируемого, прежде всего, в ситуации общения с значимым другим в переходный период из одной социальной ситуации в другую.

Проблеме становления осознанных способов социального действия в этом возрасте не уделяется достаточного внимания в психологии. В связи с этим представляет интерес изучение способов действия, влияющих на успешность вхождения в социальную группу, в переходные периоды, начиная с перехода из детского сада в школу, когда перед ребенком встает задача выстроить отношения с группой одноклассников и педагогов.

По данным теоретического и эмпирического исследования, проведенного нами, становление ребенка как осознанного субъекта социального действия к началу младшего школьного возраста характеризуется появлением «социальной желательности» как особого способа построения отношений на этапе вхождения в новое социальное место — способа социально желательного действия (ССЖД). Сама ситуация разрыва, когда ребенку необходимо занять новое место и у него есть направленность на то, чтобы соответствовать ему, но недостаточно возможностей, способствует формированию осознанного социального действия. Ребенок стремится к положительной оценке и признанию, он старается быть хорошим школьником в глазах значимого взрослого. Этот способ наиболее ярко проявляется в социально желательном поведении (СЖП), реализуемом как в вербальном, так и в поведенческом планах.

Ребенок стремится в присутствии значимого взрослого (учителя, родителя, психолога) вести себя в соответствии с принятыми нормами. При этом в отсутствие взрослого ребенок может вести себя ненормативно. Например, учитель в первом классе дает задание на уроке и выходит из класса. Сразу после этого дети отвлекаются от задания, начинают шуметь, а некоторые даже ходить по классу, т. е. вести себя ненормативно. То же относится и к вербальному поведению. Ребенок при ответах на вопросы взрослого пытается предьявить себя нормативно, положительно, как тот от него ждет. Здесь важно подчеркнуть, что это действие вполне осознанно, ребенок может уточнять «а я правильно сказал?», он осознанно ищет правильный с позиции взрослого ответ. Кроме того, ребенок может достаточно длительное время выдерживать данный способ действия в

присутствии значимого взрослого. Уже в среднем дошкольном возрасте можно увидеть такое поведение, но оно, скорее, интуитивно и не носит систематического характера, ребенок очень быстро переключается на реализацию своих непосредственных желаний, упуская из виду предъявляемые взрослым нормативы поведения.

Аналогично переходному периоду от дошкольного к школьному возрасту в дальнейшем такие же ситуации наблюдаются и в других возрастах. Приобретенный способ социально желательного действия (ССЖД), проявляющийся в социально желательном поведении (СЖП), может быть во всех ситуациях перехода, когда требуется выстроить отношения с значимыми участниками, войти в новую социальную общность.

Наряду с возрастной спецификой остаются постоянными ключевые моменты, характеризующие ситуацию, в которой начинает работать данный способ социального действия. Во-первых, это наличие социальной общности со своими нормативами, определяющими систему отношений. Во-вторых, субъект с осознанным стремлением занять новое социальное место и включиться в эту общность. В-третьих, представитель данной социальной общности, который имеет право оценивать действия субъекта как соответствующие принятым нормам или нет. Для субъекта проблема заключается в том, что есть разрыв между осознанным стремлением занять новое место и признанием его этой общностью. В связи с этим необходимо овладеть ее нормативами, которые еще не освоены. Эти принципиальные моменты сохраняются, изменяется лишь их содержательное наполнение, т. е. общности, в которые хочет войти субъект (соответственно общности меняются и нормы), тот, кто становится значимым с точки зрения оценки действий субъекта и признания его членом общности. Так, при переходе в начальную школу ребенок стремится занять место школьника, соответственно, имеются нормативы, которые определяют, как должен действовать ребенок на этом месте, чтобы быть признанным школьником и выстроить отношения с остальными участниками (педагоги, одноклассники, родители). В этой ситуации соответствие действий ребенка нормативам оценивает «далекий» взрослый — педагог. Он становится значимым другим, ориентируясь на оценку и признание которого, ребенок строит свое поведение социально желательным образом. В подростковом возрасте ребенок стремится занять место в референтной социальной группе сверстников, имеющей свои нормативы отношений, которым должен соответствовать член группы. В данной ситуации право оценивать действия подростка имеет другой, лидирующий в данной группе. Подросток, стремящийся к признанию в этой группе, будет вести себя социально желательно (согласно нормативам этой группы) в присутствии этого значимого другого. Далее, человек может стремиться войти в разные социальные общности, связанные с новой работой,

учебой, увлечениями и т. д. Каждый раз при переходе в новую социальную ситуацию человек может действовать социально желательно в соответствии с этой ситуацией. Для этого ему необходимо «вычислить» принятые нормативы и согласовывать с ними свое поведение в присутствии значимого другого (оценивающего). При этом нужно проводить корректировку собственных действий в результате получаемой оценки, а также осуществлять дополнительную ориентировку в нормативах, например, через вопросы, наблюдение и т. д.

При социально желательном способе действия нормы, которые демонстрирует человек, не имеют для него самостоятельной побудительной силы. То есть они еще не интериоризованы, не присвоены им. Он их выполняет, чтобы получить одобрение значимого другого. В то же время сама практика их реализации при освоении нового социального места и выстраивании отношений со значимыми другими может привести к личностному присвоению этих норм, в том числе за счет механизма «сдвига мотива на цель». В этом случае социально желательное поведение может быть одним из этапов на пути интериоризации норм.

В современной отечественной литературе на более поздних этапах личностного развития «социальная желательность» рассматривается также и как черта личности. В этом случае человек демонстрирует ее всегда и везде, т. е. в любой ситуации, где присутствует другой, независимо от того, кем является этот другой и актуальна ли ситуация входа в новую социальную общность. Человек постоянно ориентирован на положительную оценку окружающих. Можно сказать, что «социальная желательность», появляясь в конце дошкольного возраста как особый способ действия, актуализирующийся при переходе в новую социальную ситуацию, может в дальнейшем при определенных условиях в процессе становления личности привести к образованию данной личностной черты. Это не закономерность, а лишь один из возможных вариантов развития.

Таким образом, при наличии общего в ВППШ и СЖ — осознанной направленности на построение социальных отношений — существует различие в содержательном наполнении этих образований. ВППШ — это главным образом мотивационно-аффективное образование, имеющее осознанный характер [2, 3, 7 и др.]. СЖ — это не только осознанное мотивационно-аффективное образование, но и осознанный способ социального действия.

Данные эмпирического исследования

Для изучения «социальной желательности» как осознанного способа социального действия (ССЖД) в ситуации вхождения в новую социальную ситуацию совместно с Т.Е. Иовлевой было проведено эмпирическое исследование, в котором ожидалось получить резкое возрастание СЖП в присутствии значимого другого именно при переходе в новую социальную ситуацию [13]. Кроме того, необходимо

было выявить, как выстраиваются отношения субъекта, владеющего данным способом, со значимыми участниками новой социальной общности. За точку отсчета был взят переход в школу.

Метод

Был разработан опросник и процедура диагностики для измерения уровня СЖП у детей дошкольного (6 лет), младшего школьного (7–8 лет) и младшего подросткового возрастов (10–12 лет).

Первоначальной основой для опросника послужила методика «Шкала одобрения» D.P. Stowpe и D. Marlowe, которая была разработана для взрослых и позволяла диагностировать ориентацию на ожидание одобрения [16]. Данная методика была переведена и адаптирована к взрослой выборке Ю.Л. Ханиным [14]. В основе методики лежат описание типичных ситуаций взаимодействия и деятельности, а также принятые в них нормы поведения.

Созданный авторами данного исследования **опросник социально-желательного поведения** составлен с учетом возрастных особенностей исследуемых групп детей [13]. Подбор вопросов при создании опросника осуществлялся по двум направлениям: по содержанию норм и правил, предъявляемых в этом возрасте к субъектам взаимодействия, и типам ситуаций, в которых эти нормы должны быть реализованы. При формировании содержательной стороны утверждений учитывались также ведущие мотивы, виды деятельности, характерные для разных возрастов. Например, для дошкольников и младших школьников — это игра и учение, для младших подростков — общение со сверстниками, роль которого начинает возрастать. Для выявления норм и правил, характерных для данных возрастов, было проведено экспертное интервью. Первую группу экспертов составили дети, которым предлагалось согласиться или не согласиться с правилами и нормами, сформулированными в опроснике. Вторую группу экспертов составили специалисты, работающие с данным возрастом (воспитатели, учителя).

Во всех вариантах опросника выделены одни и те же типы ситуаций: работа и поведение на уроках (для дошкольников — на занятии); взаимодействие с взрослым (близкий и далекий взрослый); взаимодействие со сверстниками; самостоятельное выполнение норм в отсутствие взрослого. Возрастная специфика ситуаций для разных возрастов отражается в содержании вопросов, расстановке акцентов. Например, в дошкольном возрасте в ситуации взаимодействия с взрослым преобладает роль близкого социального взрослого, роль далекого взрослого возрастает в младшем школьном возрасте и особенно персонифицируется в фигуре учителя. Поэтому в варианте для дошкольников есть утверждения такого типа: «Когда мама просит меня помочь, а ребята зовут играть, я иду играть», а в варианте для младших школьников появляется утверждение «Мне важно, что думает обо мне учитель, какой я».

Для младших школьников включено больше, чем для дошкольников (на занятии), утверждений, касающихся поведения и работы на уроке.

В опроснике для подростков при сохранении тех же типов ситуаций и участников взаимодействия возрастает количество вопросов на взаимодействие со сверстниками. При формулировании утверждений, касающихся самостоятельного выполнения норм в отсутствие взрослого, учитывалась внешняя мотивация — ситуативность, привлекательность объекта. Например, для младших школьников это утверждение «Если бы у меня был плащ-невидимка, я бы прошел в магазин и набрал шоколада и жвачек, сколько захотел», а для подростков — «Если бы я был человеком-невидимкой, я бы пошел в магазин и набрал модной одежды».

В опросниках для детей дошкольного и младшего школьного возраста было по 26 утверждений, для младших подростков — 27 утверждений.

Процедура диагностики для всех возрастов заключалась в том, что ребенок в присутствии «далекого» взрослого (экспериментатора-психолога) должен ответить на вопросы о своем поведении, выбирая из трех вариантов ответов: «всегда», «иногда», «никогда». Характер вопросов и ответов позволял выявить уровень СЖП. Нужно отметить, что в обследовании задана ситуация, когда требуется проявление СЖП в присутствии «далекого» взрослого и по отношению к нормам, которые он предъявляет. Данная ситуация должна провоцировать СЖП при переходе из дошкольного возраста в школу, но не соответствует проявлению СЖП в подростковом возрасте, когда такое поведение демонстрируется значимому подростку и по отношению к нормам референтной группы. Как уже отмечалось выше, в опросник для подростков вошли утверждения, отражающие нормы, типичные для этого возраста с позиции взрослого. Нормы референтных групп не включались.

В группе младших школьников, помимо исследования уровня СЖП, измерялся показатель «отношение учителя к ребенку» по результатам опроса учителя (использовалась анкета непрямого наблюдения Б. Заззо). Предполагалось, что чем выше уровень СЖП у ребенка, тем позитивнее отношение к нему учителя.

В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста (41), младшие школьники (101), младшие подростки (50).

Результаты

Данные статистики показали, что уровень СЖП изменяется в различных возрастных группах (значимость различий $\chi^2 = 56,8$ при $p \leq 0,05$). Использовался метод выявления различий в распределении признака (показателя СЖП). Сравнивались три эмпирических распределения показателя СЖП (соответствовавших возрастным группам). В распределении у младших подростков более часто, чем в распределениях дошкольников и младших школьников (асимметрия распределений), наблюдались низкие

показатели СЖП. У дошкольников высоких показателей было меньше, чем у младших школьников, но больше, чем у подростков. Кроме того, в распределении подростков в отличие от дошкольников и младших школьников не было очень высоких показателей признака (дисперсия признака). У младших школьников не встречались крайние низкие показатели, как у подростков.

Было проведено ранжирование сырых баллов и вычислен средний квадратичный ранг по каждой выборке испытуемых. Чем чаще встречался высокий показатель СЖП в выборке, тем выше средний квадратичный ранг. У детей старшего дошкольного возраста обнаружен достаточно высокий уровень СЖП (средний ранг = 80,59). Самый высокий уровень СЖП (средний ранг = 135,8) был выявлен у детей 7–8 лет, т. е. в период с первого по второй класс. А самый низкий уровень (средний ранг = 51,7) был у группы детей младшего подросткового возраста (10–12 лет). Использование коэффициента ранговой корреляции Спирмена показало, что нет значимой корреляции между этими показателями. Это означает, что между выборками существуют различия в уровне СЖП.

Из приведенных данных следует, что всплеск социально желательных ответов по поводу школьных (конвенциональных) и моральных норм в отношениях с другими в присутствии «далекого» взрослого приходится именно на переходный период: из дошкольного учреждения в школу (первый класс, начало второго). Данная выраженность социально желательных ответов статистически значимо превосходит этот же показатель у старших дошкольников и младших подростков. Как свидетельствуют полученные данные, уже в старшем дошкольном возрасте показатель СЖП в присутствии «далекого» взрослого существенно выше, чем этот же показатель у младших подростков. То есть можно сказать, что способ социального желательного действия (ССЖД) уже есть у старших дошкольников, и ситуация его актуализации близка к ситуации младшего школьника (ребенок начинает вести себя социально желательно в присутствии «далекого» взрослого). Это объясняется тем, что старший дошкольник находится на пороге школы и у него существует стремление к смене социального места, стремление стать школьником.

В связи с этим можно сказать, что при диагностике готовности к школе детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов данные, полученные по опросникам (и беседе) с прямыми вопросами по выполнению норм поведения и учебной деятельности, могут быть недостоверными за счет включения социально желательного способа действия (аналогично старшему школьному возрасту). Для повышения достоверности опросников (и бесед) в них необходимо включить вопросы на определение социальной желательности аналогично «шкалам лжи» в личностных методиках. Так же возможно построение и использование проективных методик.

В подростковом возрасте наблюдается резкий спад социально желательных ответов в присутствии взрослого. Это можно объяснить тем, что для ребенка ста-

новятся значимыми нормативы референтной группы. Они не были отражены в опроснике для данного возраста. Кроме того, значимым в оценке поведения подростка оказывается сверстник из референтной группы, а не взрослый, который участвовал в ситуации обследования. Поскольку для вхождения в группу и установления отношений с ее участниками подросток применяет социально желательный способ действия, то для его диагностики необходимо в содержании вопросов отразить нормы этой группы и включить в ситуацию диагностики значимого подростка.

Для младшего школьника важна положительная оценка учителя и признание его как «школьника». Кроме того, так как при переходе ребенка в школу «далекий» взрослый начинает играть значимую роль в выстраивании его отношений с одноклассниками, то ребенок, ведя себя социально желательно с взрослым, тем самым завоевывает и симпатию сверстников. Это подкрепляется также данными экспериментального исследования. Выявлена положительная корреляционная зависимость между показателем СЖП, полученным при диагностике, и отношением учителя к ребенку. Чем выше показатель СЖП, тем лучше отношение учителя к ребенку (коэффициент корреляции Пирсона = 0,34 при $p < 0,05$).

Таким образом, *владение способом социально желательного действия способствует успешности выстраивания отношений со значимыми участниками социальной ситуации.*

Соотнесение динамики становления внутренней позиции школьника и социальной желательности

В исследованиях Л.И. Божович и ее последователей показано, что ВППШ появляется при смене социальной ситуации, а именно при переходе из дошкольного возраста в школьный. Как уже было сказано, ВППШ характеризуется осознанным стремлением стать школьником. Это стремление носит социальный и содержательно деятельностный характер. В ряде исследований, развивающих концепцию Л.И. Божович, была выделена структура ВППШ, в которой нашли отражение социальная и деятельностная составляющие [6, 9]. В эту структуру включен ряд компонентов:

- положительное отношение ребенка к поступлению в школу;
- признание авторитета учителя;
- стремление заниматься (даже в ситуации необязательного посещения школы);
- предпочтение уроков школьного содержания (письмо, математика, чтение) урокам «дошкольного» типа (рисование, пение, физкультура);
- ориентация на школьные нормы дисциплины;
- приоритет коллективной формы организации занятий над индивидуальной;
- предпочтение традиционного способа оценки учебных достижений (отметки) другим видам поощрения, характерным для личных отношений (сладости, подарки).

Как видно, ВПШ — это многокомпонентное образование, и неизбежно встает вопрос: все ли компоненты появляются одновременно? В рамках данного подхода ответ на этот вопрос неоднозначен. В исследованиях Л.И. Божович подчеркивается, что ВПШ как сформированное внутреннее отношение ребенка к содержательно деятельностным и социальным сторонам школьной действительности должно быть уже при переходе в школу, т. е. в момент, когда ребенок еще не начал учиться [3]. Это касается в том числе и предпочтения уроков специфически школьного содержания урокам «дошкольного» типа и игре, а также школьной дисциплины — свободному поведению. Другие исследования в рамках данного подхода показывают, что в этом возрасте у детей есть далеко не всегда само стремление пойти в школу, не говоря уже о предпочтении специфически школьного содержания занятий и норм дисциплины [2, 9]. В исследованиях Т.Д. Нежновой показано, что сначала появляется ориентация на социальные аспекты школьной действительности и лишь позднее — на учебные [9]. Противоречивые данные позволяют предположить, что в старшем дошкольном возрасте ВПШ выступает как стремление стать школьником, сменить социальное место. И это стремление носит социальный, а не содержательно-деятельностный характер. ВПШ как внутреннее стремление к содержательной специфике школьного обучения и поведения, структура ВПШ, указанная в исследованиях Т.Д. Нежновой [9], Н.И. Гуткиной [6] и др., скорее всего, формируется в процессе обучения в младшей школе. Уже в современных исследованиях есть акцент на том, что освоение содержания учебной деятельности сначала носит не самостоятельно побудительный характер, а является условием реализации социального стремления — выстроить отношения с окружающими и называться ими школьником [6].

Актуализация социально желательного поведения при переходе в школу также подтверждает социаль-

ный характер действий ребенка. Ребенок как субъект социальных отношений использует для реализации своих социальных стремлений осознанный способ действия.

Таким образом, можно говорить о том, что внутренняя позиция школьника развивается поэтапно. Вначале появляется социальное стремление, т. е. ребенок действует в первую очередь как субъект социальных отношений. Как у субъекта социальных отношений у него к этому моменту выстраивается и способ социально желательного действия. В дальнейшем развитие ВПШ и ССЖД идет по-разному.

Динамика становления ВПШ характеризуется усилением направленности на образцы учебной деятельности, нормы дисциплины и их освоение. Поворот в эту сторону осуществляется за счет реализации его социальных стремлений как субъекта социальных отношений. В результате к концу начальной школы при правильно организованном процессе обучения у ребенка должна появиться осознанная направленность на освоение содержания учебной деятельности, способов учения, в том числе школьной дисциплины, имеющая самостоятельную побудительную силу, что является показателем сформированности субъекта учебной деятельности.

По-другому происходит динамика ССЖД. Социально желательный способ действия, актуализируясь в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту и выполняя функцию выстраивания отношений со значимыми участниками социальной ситуации, достигает пика в начале младшего школьного возраста. В дальнейшем, когда отношения выстроены, отпадает необходимость в этом способе действия и уровень социально-желательного поведения снижается. Однако данный способ действия не исчезает и актуализируется каждый раз в переходные периоды, когда возникает необходимость выстраивания новых социальных отношений.

Литература

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. М., 1982.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды. М., 1995.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии // Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1982.
5. Выготский Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. 1972. № 2.
6. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб., 2004.
7. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии: Учебное пособие. М.; Воронеж, 2005.
8. Мухина В.С. К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал. 1980. Т. 1. № 5.
9. Нежнова Т.Д. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1968. № 1.

10. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М., 1988.
11. Поливанова К.Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития // Вопросы психологии. 1994. № 1.
12. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверовича. М., 1986.
13. Салмина Н.Г., Иовлева Т.Е., Тиханова И.Г. Методика диагностики социально-желательного поведения, исследование феномена социально-желательного поведения в дошкольном возрасте // Психологическая наука и образование. 2006. № 4.
14. Ханин Ю.Л. Шкала Марлоу—Крауна для исследования мотивации одобрения. Л., 1976.
15. Edwards A. L. The Social Desirability Variable in Personality Assessment and Research. N. Y., 1957.
16. Crovone D.P., Marlowe D. A new scale of social desirability independent of psychopathology // J. Consult. Psychol. 1960. V. 24.

Inner Position and Social Desirability in Preschool and Early School Age Children

N.G. Salmina,

Ph.D. in Psychology, professor at the Education Psychology and Pedagogics Department
at the Lomonosov Moscow State University

I.G. Tikhanova

Ph.D. in Psychology, associate professor at the Age Psychology Department at the Moscow State University
of Psychology and Education

The article reviews the correlation between the two psychological constructs - inner schoolchild position and social desirability — that appears when one enters a new social situation of development. Both constructs are reviewed within the framework of the problem of one's becoming the subject of his/her social relations. The article shows that, along with a child's desire to occupy a new social position in the transition from preschool to school age, a new way of acting in a socially approved manner emerges, enabling the child to involve him/herself in this new social situation and to build his/her relationships with significant others. As it is noted, this way of acting underlies the phenomenon of 'social desirability' and reveals itself in socially approved behaviour. The adduced results of an experimental research show that children who acquire socially approved ways of acting manage to establish good relationships with participants of the new social situation.

Key words: inner schoolchild position, social desirability, socially approved behaviour, socially approved way of acting, social situation of development, subject of activity, subject of social relations.

References

1. *Anastazi A.* Psihologicheskoe testirovanie. M., 1982.
2. *Bozhovich L.I.* Izbrannye psihologicheskie trudy. M., 1995.
3. *Bozhovich L.I.* Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. M., 1968.
4. *Vygotskii L.S.* Voprosy detskoj psihologii // *Sobr. soch.*: V 6 t. T. 4. M., 1982.
5. *Vygotskii L.S.* Problema vozrastnoi periodizacii detskogo razvitiya // *Voprosy psihologii.* 1972. № 2.
6. *Gutkina N.I.* Psihologicheskaya gotovnost' k shkole. SPb., 2004.
7. *Lubovskii D.V.* Vvedenie v metodologicheskie osnovy psihologii: Uchebnoe posobie. M.; Voronezh, 2005.
8. *Muhina V.S.* K probleme social'nogo razvitiya rebenka // *Psihologicheskii zhurnal.* 1980. T. 1. № 5.
9. *Nezhnova T.D.* Dinamika «vnutrennei pozicii» pri perehode ot doshkol'nogo k mladshemu shkol'nomu vozrastu // *Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya.* 1968. № 1.
10. Osobennosti psihicheskogo razvitiya detei 6–7-letnego vozrasta / Pod red. D.B. El'konin, A.L. Venger. M., 1988.
11. *Polivanova K.N.* Psihologicheskii analiz krizisov vozrastnogo razvitiya // *Voprosy psihologii.* 1994. № 1.
12. Razvitie social'nyh emocii u detei doshkol'nogo vozrasta / Pod red. A.V. Zaporozhec, Ya.Z. Neverovich. M., 1986.
13. *Salmina N.G., Iovleva T.E., Tihanova I.G.* Metodika diagnostiki social'no-zhelatel'nogo povedeniya, issledovanie fenomena social'no-zhelatel'nogo povedeniya v doshkol'nom vozraste // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie.* 2006. № 4.
14. *Hanin Yu.L.* Shkala Marlou—Krauna dlya issledovaniya motivacii odobreniya. L., 1976.
15. *Edwards A .L.* The Social Desirability Variable in Personality Assessment and Research. N. Y., 1957.
16. *Crowne D.P., Marlowe D.* A new scale of social desirability independent of psychopathology // *J. Consult. Psychol.* 1960. V. 24.