

Понятие внутренней позиции: культурно-историческая перспектива изучения личности школьника

Д.В. Лубовский

кандидат психологических наук, профессор кафедры «Педагогическая психология»
Московского городского психолого-педагогического университета

В статье проанализировано понятие, ставшее центральным в теории личности, созданной Л.И. Божович. Выделены три аспекта внутренней позиции (аффективный, мотивационный, рефлексивный), показано методологическое и общепсихологическое значение этого понятия, обобщены современные исследования внутренней позиции детей школьного возраста, в том числе проведенные под руководством автора. Намечены дальнейшие перспективы изучения внутренней позиции личности в онтогенезе.

Ключевые слова: внутренняя позиция, единица анализа личности, аффективный аспект, рефлексивный аспект, мотивационный аспект.

Приступая к рассказу о развитии внутренней позиции школьника (ВПШ), прежде всего следует уточнить само понятие. Сделать это действительно необходимо, поскольку понятие внутренней позиции (ВП), введенное Л.И. Божович, парадоксальным образом является как одним из наиболее известных, так и наименее разработанных понятий в отечественной психологии развития. Анализ данного понятия показывает, что, во-первых, сама Л.И. Божович многократно пересматривала его содержание, пытаясь сформулировать его более точно и, во-вторых, несмотря на эти старания, понятие так и осталось скорее интуицией его автора, чем четко сформулированным теоретическим конструктом [16]. Понятие ВП — центральное в теории личности, созданной Л.И. Божович. Это понятие правомерно рассматривать и как основное достижение в ее научной биографии. Анализ работ Л.И. Божович показывает, что данное понятие разрабатывалось ею не менее 30 лет. Впервые это понятие появилось в статье, посвященной мотивации учения школьников [2], упоминается оно и в последней работе Л.И. Божович [3].

Понятие ВП находится в русле культурно-исторического подхода в психологии личности, который Л.И. Божович развивала вслед за Л.С. Выготским. Прежде всего понятие ВП было развитием теоретических положений, сформулированных еще в трудах Л.С. Выготского. Генетически оно восходит к терминам «значимые переживания» (в некоторых работах — «ключевые переживания»), которыми пользовался Л.С. Выготский, объясняя, почему

одни воздействия социума влияют на личность, а другие не оказывают влияния. На наш взгляд, данное понятие развивает представления Выготского о значимых переживаниях как внутренних инстанциях, опосредующих внешние воздействия. Рассматривая ВП как новообразование, опосредующее переход от дошкольного детства к школьному, Л.И. Божович развивает основы культурно-исторической психологии личности, заложенные в работах Л.С. Выготского.

Необходимо проанализировать содержание понятия ВП. Внимательное изучение работ Л.И. Божович показывает, что под ВП она понимала единую систему реально действующих мотивов по отношению к окружению или какой-либо его сфере (например, «широкие социальные мотивы учения» применительно к школьной жизни), осознание себя, а также отношение к себе в контексте окружающей действительности. Понятие подразумевает единство мотивационного, аффективного и когнитивного компонентов. Н.Н. Толстых [21] отмечает, что первоначальная идея «структурной» личности в поздних работах Л.И. Божович уступает место холистической идее «нерасторжимой целостности», функционального образования, позволяющего человеку быть свободным в своих поступках. Внутренняя позиция выступает и как проявление этой нерасторжимой целостности и как функциональный орган свободного поступка или «свободного действия» (В.П. Зинченко).

Введенное Л.И. Божович понятие имеет и еще один важный смысловой аспект. ВП личности — не навязанный внешним окружением, а принятый че-

ловеком выбор своего места в жизни, мотивированный внутренними побуждениями. Такое понимание ВП является, на наш взгляд, эвристичным, позволяющим решить целый ряд как методологических, так и более конкретных проблем психологии личности и психологии развития.

Основное методологическое значение изучаемого понятия заключается в том, что оно дает удачное решение проблемы единиц анализа личности. В отечественной психологии проблема единиц анализа психической реальности была впервые поставлена Л.С. Выготским в работе «Мышление и речь» (1934). Методологические требования к единице анализа, намеченные им, впоследствии позволили сформулировать их более детально [6]. Начиная с Л.С. Выготского, в литературе анализ «по элементам» противопоставляется анализу «по единицам».

Эти два подхода к анализу имеются и в исследованиях личности. А.Г. Асмолов [1] относит к попыткам анализа личности «по элементам» факторные теории личности (Р. Кеттелл, Г. Айзенк) и концепции, в которых личность механически «собирается» из блоков темперамента, мотивации, прошлого опыта и т.д. В других теориях личности выделяется некоторое динамическое образование, в котором сконцентрированы свойства личности как целого. Можно сказать, что в таких подходах к исследованию личности применяется принцип анализа «по единицам». На основе анализа отечественных и зарубежных подходов к изучению личности А.Г. Асмолов сформулировал ряд параметров единиц анализа личности. При создании новой теории личности эти параметры выступают как методологические требования к единице анализа: динамическая природа единиц структуры личности, интенциональная содержательная характеристика единиц структуры личности, взаимосвязь мотивационной и познавательной сфер в единицах анализа личности, преодоление традиционного расщепления личности на мотивационную, волевую и познавательную сферы, возможность операционализации единиц анализа, целостность, т.е. единица анализа должна нести в себе все свойства, присущие личности в целом.

В отечественной психологии и раньше предпринимались попытки использовать ВП как единицу анализа психической реальности человека. Например, Е.О. Смирнова и А.Е. Лагутина [19] предложили ВП в качестве единицы анализа сознания. Не оспаривая возможности такой единицы анализа при изучении сознания, мы предлагаем применить *ВП в качестве единицы анализа личности*, поскольку функции, которые выполняет ВП, традиционно рассматриваются в психологии как личностные. Несмотря на то, что понятие ВП отвечает перечисленным методологическим требованиям, Л.И. Божович, вслед за С.Л. Рубинштейном, единицей анализа личности считала по-

ступок. Развивая теорию личности, сформулированную Л.И. Божович, было бы правомерно предложить в качестве единицы анализа именно ВП, а поступок рассматривать как внешнее проявление внутренней позиции. При этом ВП выступает как детерминанта поступка или деятельности (например, учебной деятельности школьника). Основной функцией ВП является регуляция взаимодействия личности и социального окружения, принятие или отвержение воздействий социума, побуждение к поступкам или, наоборот, к отказу от сознательного действия и т. д. ВП, пользуясь словами С.Л. Рубинштейна, выступает ключевым внутренним условием, опосредующим внешние воздействия.

Общепсихологическое значение данного понятия также очень велико. Поскольку ВП понимается как единство эмоционального, мотивационного и рефлексивного аспектов, введение данного понятия позволяет преодолеть традиционное для психологии личности расщепление ее на аффективную и когнитивную стороны. Понятие, предложенное его автором как удачное название личностного новообразования, стало впоследствии объяснительным принципом для обозначения той психологической реальности, которая затем становится основой субъектности как центральной характеристики жизненного самоопределения человека. Теория личности, созданная Л.И. Божович, относится к функциональным моделям, т.е. таким теоретическим объяснениям личности, в которых некоторое личностное свойство рассматривается как центральное. Сформированность ВП становится у Л.И. Божович центральным свойством личности ребенка, по крайней мере, применительно к возрасту 6–7 лет.

Значение анализируемого понятия для возрастной психологии, на наш взгляд, огромно и отнюдь не исчерпывается задачами изучения того возраста, применительно к которому это понятие было предложено. В возрастную психологию оно вошло как «внутренняя позиция школьника» (ВПШ) и было использовано для анализа формирования психологической готовности к переходу в школу у детей 6–7 лет. Анализ литературы позволяет выявить различные точки зрения на дальнейшее развитие ВПШ. Согласно одной из них, сформулированной Т.А. Нежной на основе анализа работ Л.И. Божович, ВПШ в дальнейшем распадается, уступая место другим новообразованиям, выполняющим функции произвольной регуляции поведения. Однако, на наш взгляд, анализ утверждений, содержащихся в работах самой Л.И. Божович, дает основания для других выводов.

Иная точка зрения на развитие ВП состоит в том, что данное новообразование в процессе онтогенеза претерпевает ряд существенных изменений и становится основой других новообразований. Так, например, в исследованиях Е.Д. Божович ВП рассматривается как основа для субъектного отношения школьника к учению. Дру-

гими словами, подлинное превращение школьника из ученика в учащегося (Д.Б. Эльконин) возможно только при развитой ВПШ. Базируясь на второй точке зрения, мы предприняли ряд исследований развития ВП в школьном возрасте.

Приступая к изучению ВП, мы опирались на теоретический анализ понятия, проведенный в работах ряда авторов. Н.Г. Салмина и И.Г. Тиханова [18] связывают данное понятие со становлением субъектности в учебной деятельности и социальных отношениях. Исследование Т.А. Нежной [16] посвящено прежде всего претпосылкам учебной деятельности. Изучение ВПШ проводилось ею в рамках исследования готовности 6-летних детей к школьному обучению. Исследование позволило выделить существенные аспекты ВПШ и наметить пути для операционализации понятия. Итак, благодаря тому, что накануне поступления в школу у ребенка сформировалась ВП, меняется его психический облик. Возрастает целеустремленность, ребенок перестает быть ситуативным существом, у него появляются предпосылки для произвольной регуляции деятельности. Сформированная ВПШ обнаруживает себя в устойчивости предпочтения ребенком школьных занятий играм, в предпочтении ситуации «учитель — ученики» ситуации индивидуального общения со взрослым и т. д. На выявление этой особенности ребенка направлены многие существующие методики диагностики сформированности внутренней позиции (например, Н.И. Гуткина [8]). Правоммерно утверждать, что это предпочтение будет обнаруживать себя в позитивном отношении к школе, проследить которое можно при помощи методик, направленных на диагностику эмоционального отношения к школе. Итак, одна из сфер, в которых проявляется сформированность внутренней позиции, — эмоциональная.

Другой сферой, в которой проявляется сформированная ВПШ, является мотивационно-смысловая. Здесь ВПШ проявляется в значимости для ребенка положения школьника и направленности на поддержание своего социального статуса школьника. Проведенный Т.А. Нежной теоретический анализ показал, что Л.И. Божович под ВП понимала систему потребностей и стремлений ребенка. «Стремление к тому, чтобы занять новое, более «взрослое» положение в жизни и выполнить новую, важную не только для них самих (детей. — Д.Л.), но и для окружающих людей деятельность» [4, с. 214] можно рассматривать как мотивационный аспект ВП.

Анализ работ Л.И. Божович позволяет утверждать, что третьим аспектом ВП является рефлексия как осознание ребенком противоречия между его социальным статусом и его психологическими особенностями, которые сформировались у него в результате его прошлого опыта. Очевидно, что осознание несоответствия между своими интеллектуальными и волевыми качествами, с одной стороны,

и своим статусом дошкольника, с другой, требует от 6—7-летнего ребенка достаточно высокого уровня развития рефлексии. Этот уровень развития и был назван Л.С. Выготским «открытием ребенком своего внутреннего мира». Выделение основных аспектов ВП школьника позволяет наметить подходы к эмпирическому изучению ВП как психологической реальности, обнаруживающей себя в наблюдаемом поведении детей и в данных психодиагностических методик.

Социально-психологические аспекты ВПШ проанализированы в работах М.Г. Елагиной и Г.А. Цукерман. Так, М.Г. Елагина считает, что понятие «ВПШ» должно быть определено как позиция «социального функционера». По ее мнению, в период кризиса 7 лет идет активное установление контактов детей с социальными взрослыми и сверстниками. Возникающие взаимоотношения опосредствованы правилами, которые формируют обращенные к ребенку ожидания и существуют в форме конкретной социальной роли. «Вступая в контакты с окружающими, включаясь в разнообразные общности, выполняя определенные роли, ребенок в то же время остается собой, ощущает себя существом в чем-то неизменным... Возникающая при этом рефлексия переживаний, их сознание и обобщение имеют источником помимо интеллектуального момента... ролевую практику, практику воплощения роли в жизни» [9, с. 40]. Позиция «социального функционера» как личностное новообразование критического периода, выражающееся в способности действовать в рамках роли, осуществляя общественно значимую деятельность, складывается, по мнению М.Г. Елагиной, в процессе отношений ребенка с другими людьми, с предметным миром, с самим собой.

Г.А. Цукерман, соглашаясь с Л.И. Божович в описании ВПШ как интегративного личностного новообразования конца дошкольного детства, феномена внутреннего мира ребенка 6—7 лет, расходится с ней «чисто терминологически». Она считает, что новое место в мире, глобально определяющее деятельность ребенка, его отношение к миру, себе и людям — это статус школьника, а не его позиция [22]. По мнению Г.А. Цукерман, статусное «Я-школьник» — это интерпсихическая характеристика места (и соответствующего образа жизни) ребенка в социуме. По предположению автора, возникновение «статуса школьника» — одно из важнейших условий культурного оформления кризиса 7 лет. В представлении Г.А. Цукерман становление собственно позиции школьника начинается с построения отношений с самим собой, что в принципе невозможно до 6—7 лет, до тех пор, пока в самосознании ребенка не сложится различие *Я-реального* и *Я-идеального* [22].

Н.Г. Салмина и И.Г. Тиханова, соглашаясь с тем, что ВПШ имеет социально-психологические аспекты, различают ВПШ как преимущественно мотивационно-аффективное образование и соци-

альную желательность как не только осознанное желание действовать в соответствии с социальными нормами, но и осознанный способ социального действия. Итак, большинство авторов, анализирующих понятие ВПШ, едины в том, что это новообразование возникает при необходимости выполнять новую социальную роль и предполагает рефлексивное различие Я-реального и Я-идеального. Выполнение социальной роли школьника, длительное пребывание в социальной системе с жестко фиксированными ролями и четко регламентированным ролевым поведением требуют того, чтобы у ребенка сформировался функциональный орган произвольной регуляции поведения. Необходимым условием такой регуляции является рефлексия своего поведения в социуме, протекающая в плане сравнения Я-реального с Я-идеальным. Очевидно, рефлексивный аспект ВПШ, имея социально-психологическую природу, становится основой для рефлексии учебной деятельности, развивающейся на всем протяжении младшего школьного возраста.

Проведенный анализ различных трактовок ВПШ показывает, насколько велика роль этого новообразования в жизни младшего школьника. Представляется необходимым проследить развитие ВПШ и в более старшем возрасте.

Прежде всего было необходимо соотнести ВП с другими свойствами личности. Например, правомерно предположить, что ВПШ, являясь, по сути, проявлением психологической готовности к жизнетворчеству, может быть соотнесена с креативнос-

тью как характеристикой, имеющей личностные предпосылки.

Для проверки этого предположения в дипломном исследовании Е.В. Короленко [10], проведенном под нашим руководством, было изучено соотношение между уровнем развития ВПШ и креативностью первоклассников. Уровень развития ВПШ оценивался при помощи структурированной беседы Г.А. Нежной, а уровень развития креативности — при помощи краткого теста творческого мышления (КТТМ) и теста «Необычное использование». Исследование показало, что существует определенная взаимосвязь между ВПШ и креативностью ребенка: для школьников с развитой ВП типичен средний уровень вербальной креативности и средний или низкий уровень невербальной креативности, а единственный на всю выборку случай высокого уровня развития обоих видов креативности отмечен у ребенка с высокоразвитой ВПШ.

Различия между группами детей с высоким уровнем развития ВПШ и с низким уровнем развития ВПШ оценивались при помощи критерия Хи-квадрат и были значимы на уровне $p = 0,01$. Таким образом, в исследовании показано, что развитая ВПШ встречается у детей в сочетании с более высокой, чем у детей с несформированной ВПШ, вербальной креативностью. Вместе с тем данное исследование оставило многие вопросы без ответа. Например, правомерен вопрос о том, в какой мере вербальная креативность, измеренная с помощью теста, является результатом лучшей подготовки к школе. Для ответа на этот вопрос необходимо исследование, в котором креативный потенциал детей

Таблица

Соотношение уровня развития внутренней позиции школьника и креативности у первоклассников

ВПШ	Вербальная креативность			Невербальная креативность		
	Уровень	Испытуемые		Уровень	Испытуемые	
		Число детей	%		Число детей	%
+	Низкий	3	12	Низкий	7	28
	Средний	13	52	Средний	9	36
	Высокий	1	4	Высокий	1	4
±	Низкий	2	8	Низкий	3	12
	Средний	2	8	Средний	1	5
	Высокий	—	—	Высокий	—	—
—	Низкий	1	4	Низкий	2	8
	Средний	3	12	Средний	2	8
	Высокий	—	—	Высокий	—	—

Примечание. ВПШ — внутренняя позиция школьника; + — высокоразвитая ВПШ; ± — ВПШ, сформированная на среднем уровне, — несформированная ВПШ.

оценивался бы с помощью методик экспериментального типа, позволяющих смоделировать процесс творчества, подобно методикам Д.Б. Богоявленской и В.Н. Дружинина – Н.В. Хазратовой.

Для изучения динамики развития ВПШ под руководством автора было проведено дипломное исследование М.Е. Кривец [1]. Изучалась динамика мотивационного и эмоционального компонентов ВПШ. Внутренняя позиция школьника исследовалась с помощью опросника школьной мотивации Н.Г. Лускановой, эмоциональные аспекты – с использованием проективного интервью «Волшебный мир» и списка незаконченных предложений, включенного в диагностический комплекс проективного интервью [14]. Развитие рефлексивных компонентов ВП оценивалось по данным методики незаконченных предложений. Исследование показало, что 15% первоклассников не имели сформированной ВПШ, тогда как среди 4-классников таких детей не было.

Результаты, полученные в данном исследовании, отражают динамику развития ВПШ и в известном смысле предсказуемы. Тем не менее данное исследование также оставило ряд вопросов без ответа. Во-первых, неясным остается, насколько правомерно исследовать ВПШ первоклассников и четвероклассников при помощи одних и тех же методик, при том что за время обучения в начальной школе это новообразование претерпевает структурную перестройку. Не менее важен и вопрос о том, какова индивидуальная динамика развития ВПШ. Для ответа на этот вопрос, очевидно, необходимо проведение лонгитюдного исследования.

Одно из направлений в изучении ВП, намеченное еще несколько лет назад, – типологизация вариантов развития ВПШ. Первым в данной области было проведенное под руководством О.В. Дашкевича диссертационное исследование Л.Г. Бортниковой [5]. В исследовании на основании ряда параметров, относящихся к мотивационным, эмоциональным и рефлексивным проявлениям ВПШ, были выявлены три типа этого новообразования – определенный сформированный, неопределенный сформированный и несформированный (инфантильный). На основании результатов автор делает вывод о том, что отношения между различными компонентами самооценки и типами ВП неоднозначны. Так, например, школьники, обладающие неопределенной сформированной ВП, обнаруживают тенденцию к заниженной самооценке, проявляют повышенную тревожность, зависят от мнения других. Л.Г. Бортникова выявила также связь между типом учебного заведения и особенностями ВПШ. Выяснилось, что незрелая ВПШ больше всего распространена в альтернативных учебных заведениях (в частных школах и лицеях – у 31% школьников), но почти не характерна для пятиклассников (только у 4% учеников).

Данное исследование оставляет многие вопросы открытыми, в частности, вопрос о содержании и

проявлениях ВП в подростковом возрасте. Несмотря на то что учебная деятельность перестает быть ведущей, ВПШ от этого не исчезает, а преобразуется. Для одних детей, у которых в результате обучения в школе сформировалась субъектность школьника, она становится внутриличностной основой субъектного отношения к учению. Важно было бы узнать, что происходит в тех случаях, когда не формируется осознанная направленность на освоение содержания учебной деятельности, характерная для детей с развитой ВПШ при переходе из начальной школы в среднюю.

Для изучения этой проблемы под руководством автора было проведено дипломное исследование Е.А. Макеевой, посвященное изучению вариантов развития ВПШ при переходе из начальной школы в среднюю. По данным методик, выбранных как аналоги диагностических средств, с помощью которых изучается ВПШ у 6–7-летних детей, среди четвероклассников были выделены две группы школьников, получивших условное название «учащиеся» и «младшие подростки». Их ВПШ имела существенные различия по критериям уровня школьной мотивации и содержательным особенностям. Так, для «учащихся» был характерен более высокий уровень школьной мотивации по данным опросника Н.Г. Лускановой. Средние показатели были почти в два раза выше, чем у «младших подростков». Стремление к освоению нового учебного содержания и рефлексивность по отношению к своим способам учебной деятельности проявлялись также в ответах по методике «Незаконченные предложения». В отличие от них, «младшие подростки» гораздо больше говорили об атрибутах будущей взрослой жизни (женитьба, самостоятельное зарабатывание денег), но не о получении образования как жизненной перспективе.

Таким образом, у исследований ВПШ огромные перспективы, поскольку множество вопросов о развитии ВПШ в школьном возрасте пока остаются без ответа. В частности, предстоит еще изучить формирование зрелых вариантов позиции учащегося в старшем школьном возрасте, когда впервые появляется сознательное отношение к учению. Предстоит исследовать и характеристики внутренней позиции подростка как субъекта отношений со сверстниками. Для диагностики ВП могут быть использованы многие известные психодиагностические методики. В то же время, очевидно, нужна и разработка новых психодиагностических средств, которые позволят понять, как формируется ВП, благодаря которой ребенок, подросток, юноша или девушка становятся не только субъектом своей учебной деятельности, но и субъектом своего жизнетворчества.

Средством изучения ВП, сочетающим в себе исследовательские и развивающие возможности, может стать психологический тренинг, получивший в последние годы культурно-историческую трактовку [10].

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.; Воронеж, 1996 (серия «Психологи Отечества»).
2. *Божович Л.И.* Отношение школьников к учению как психологическая проблема // Известия АПН РСФСР. М., 1951. Вып. 36.
3. *Божович Л.И.* Значение культурно-исторической концепции Л.С. Выготского для современных исследований психологии личности // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология. М., 1981.
4. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности // Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж, 1995.
5. *Бортникова Л.Г.* Динамика развития рефлексивности и обоснованности самооценки в зависимости от особенностей внутренней позиции школьника: Автореф. ... дис. канд. психол. наук. М., 2000.
6. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. 1982.
7. *Гордеева Н.Д., Зинченко В.П.* Функциональная структура действия. М., 1982.
8. *Гуткина Н.И.* Психологическая готовность к школе. М., 2000.
9. *Елагина М.Г.* Кризис 7 лет и подход к его изучению // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. 1979. № 1.
10. *Зайцева Т.В.* Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. СПб.; М., 2002.
11. *Короленко Е.В.* Соотношение развития внутренней позиции школьника и креативности у детей 6–7 лет: Дипломная работа. М. 2005.
12. *Кривец М.Е.* Динамика развития внутренней позиции школьника у учащихся начальной школы: Дипломная работа. М., 2004.
13. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
14. *Лубовский Д.В.* Диагностический комплекс проективного интервью. М.; Ростов-н/Д, 1992.
15. *Макеева Е.А.* Соотношение внутренней позиции школьника и уровня учебной мотивации учащихся четвертых классов: Дипломная работа. М., 2004.
16. *Нежнова Т.А.* «Внутренняя позиция школьника» — понятие и проблема // Формирование личности в онтогенезе // Сборник научных трудов/ Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1991.
17. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2 т. М., 1989.
18. *Салмина Н.Г., Тиханова И.Г.* Внутренняя позиция школьника и социальная желательность у детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов // Культурно-историческая психология. 2007. № 1.
19. *Смирнова Е.О., Лагутина А.Е.* Осознание детьми своего опыта в детском доме // Вопросы психологии. 1991. № 4.
20. *Столин В.В.* Самосознание личности. М., 1983.
21. *Толстых Н.Н.* Возможность свободы // Культурно-историческая психология. 2007. № 1.
22. *Цукерман Г.А.* Виды общения в обучении. Томск, 1993.

Inner Position: Cultural-Historical Perspectives of Exploring Pupil's Personality

D.V. Lubovsky

Ph.D. in Psychology, professor at the Chair of Pedagogical Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

The paper analyses the central concept of L.I. Bozhovich's theory of personality. The author describes three aspects of inner position (affective, motivational and reflective), focuses on its methodological and general psychological meaning, and summarises current studies on inner position in school-age children (including those conducted under the guidance of the author). Further perspectives of exploring inner position in ontogenesis are outlined as well.

Key words: inner position, unit of analysis of personality, affective aspect, reflective aspect, motivational aspect.

References

1. *Asmolv A.G.* Kul'turno-istoricheskaya psihologiya i konstruirovaniye mirov. M.; Voronezh, 1996 (seriya «Psihologii Otechestva»).
2. *Bozhovich L.I.* Otnosheniye shkol'nikov k ucheniyu kak psihologicheskaya problema // *Izvestiya APN RSFSR*. M., 1951. Vyp. 36.
3. *Bozhovich L.I.* Znachenie kul'turno-istoricheskoi koncepcii L.S. Vygotskogo dlya sovremennykh issledovaniy psihologii lichnosti // *Nauchnoye tvorchestvo L.S. Vygotskogo i sovremennaya psihologiya*. M., 1981.
4. *Bozhovich L.I.*
5. *Bortnikova L.G.* Dinamika razvitiya reflektivnosti i obosnovannosti samoocenki v zavisimosti ot osobennosti vnutrennei pozicii shkol'nika: Avtoref. ... dis. kand. psihol. nauk. M., 2000.
6. *Vygotskii L.S.* Myshlenie i rech' // *Sobr. soch.*: V 6 t. T. 2. M., 1982.
7. *Gordeeva N.D., Zinchenko V.P.* Funktsional'naya struktura deistviya. M., 1982.
8. *Gutkina N.I.* Psihologicheskaya gotovnost' k shkole. M., 2000.
9. *Elagina M.G.* Krizis 7 let i podhod k ego izucheniyu // *Novye issledovaniya v psihologii i vozrastnoi fiziologii*. 1979. № 1.
10. *Zaiceva T.V.* Teoriya psihologicheskogo treninga. Psihologicheskii trening kak instrumental'noe deistvie. SPb.; M., 2002.
11. *Korolenko E.V.* Sootnosheniye razvitiya vnutrennei pozicii shkol'nika i kreativnosti u detei 6–7 let: Diplomnaya rabota. M., 2005.
12. *Krivets M.E.* Dinamika razvitiya vnutrennei pozicii shkol'nika u uchashihsya nachal'noi shkoly: Diplomnaya rabota. M., 2004.
13. *Leont'ev A.N.* Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M., 1975.
14. *Lubovskii D.V.* Diagnosticheskii kompleks proektivno-go interv'yu. M.; Rostov-n/D, 1992.
15. *Makeeva E.A.* Sootnosheniye vnutrennei pozicii shkol'nika i urovnya uchebnoi motivatsii uchashihsya chetvertykh klassov: Diplomnaya rabota. M., 2004.
16. *Nezhnova T.A.* «Vnutrennyaya poziciya shkol'nika» — ponyatie i problema // *Formirovaniye lichnosti v ontogeneze* // *Sbornik nauchnykh trudov* / Pod red. I.V. Dubrovnoi. M., 1991.
17. *Rubinshtein S.L.* Osnovy obshei psihologii: V 2 t. M., 1989.
18. *Salmina N.G., Tihanova I.G.* Vnutrennyaya poziciya shkol'nika i social'naya zhelatel'nost' u detei starshego doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrastov // *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya*, 2007. № 1.
19. *Smirnova E.O., Lagutina A.E.* Osoznanie det'mi svoego opyta v detskom dome // *Voprosy psihologii*. 1991. № 4.
20. *Stolin V.V.* Samosoznanie lichnosti. M., 1983.
21. *Tolstyh N.N.* Vozmozhnost' svobody // *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya*. 2007. № 1.
22. *Cukerman G.A.* Vidy obsheniya v obuchenii. Tomsk, 1993.