

Методика диагностики социально-желательного поведения, исследование феномена социально-желательного поведения в дошкольном возрасте

Н.Г. Салмина,*

доктор психологических наук, профессор Московского городского психолого-педагогического университета

Т.Е. Иовлева,**

педагог-психолог Государственное образовательное учреждение д/с 1435 СВАО

И.Л. Тиханова,

кандидат психологических наук, доцент Московского городского психолого-педагогического университета

Данная работа посвящена описанию разработанной методики на диагностику социально-желательного поведения (СЖП) как особого способа построения социальных отношений, в основе которого лежит потребность в признании значимым субъектом взаимодействия. Описана сама методика, даны результаты ее валидизации, нормы. Представлены результаты факторного анализа и исследования детей дошкольного возраста по корреляции результатов, полученных методикой СЖП, с типами взаимодействия.

Ключевые слова: социальная желательность, социально-желательное поведение, социальная ситуация, типы взаимодействия, знание норм и правил, эмоциональная саморегуляция, мотивация к взаимодействию.

В психологии проблема социальной желательности начала исследоваться в связи с проблемой истинности получаемых результатов при анкетировании (тестировании). В зарубежной психологии первый,

кто стал исследовать такой фактор, как социальная желательность (СЖ), был А.Л. Эдвардс [7]. В своих работах он показал, что тенденция к социально одобряемым ответам в опросниках необязательно обозначает

* salmina2005@yandex.ru

** tania_ivo@mail.ru

ет сознательный выбор испытуемого. Такое стремление А.Л. Эдвардс назвал «эффектом фасада», или желанием выдвигать на первый план хорошие стороны. Наличие такой тенденции, по Эдвардсу, свидетельствует об отсутствии понимания себя или нежелании показать собственные недостатки. Для исследования фактора СЖ А.Л. Эдвардс разработал опросник для взрослых [7]. Позднее Д.П. Кроун и Д. Марлоу [6] при создании опросника «Ожидание одобрения» установили, что социально-желательное поведение связано не только с «эффектом фасада», но и с глубинными потребностями в одобрении, внимании и повышении самооценки. Эти исследователи в 1964 г. получили данные о том, что социально-желательные ответы связаны с общей потребностью человека в одобрении, в самозащите, уклонении от критики, социальном согласии и подтверждении. В шкале Д.П. Кроуна и Д. Марлоу представлены положения, характеризующие социально-одобряемое поведение. Предлагается выразить свое согласие (несогласие) с утверждениями, отражающими общественно признанные нормы (правила поведения в общественных местах), а также с утверждениями, характеризующими положительный образ, который основывается на моральных и нравственных нормах, волевых качествах человека. Опросник состоит из 33 утверждений. Если испытуемый соглашается с большинством из них, это означает, что у него существует социально-желательная установка. В отечественной литературе есть вариант перевода этого опросника, в котором даны только 22 утверждения [4], к тому же в нем отсутствуют нормы и четкая обработка результатов тестирования. Как и оригинальный опросник, он предназначен для тестирования взрослых.

Разработанная шкала Д.П. Кроуна и Д. Марлоу отличалась от шкалы А.Л. Эдвардса тем, что помимо корреляции со шкалой лжи опросника ММРІ, была обнаружена корреляция с конформностью, подверженностью социальному влиянию, потребностью в одобрении, которая выра-

жается в стиле ответов. Взрослые, проявлявшие установку СЖ, вели себя более осторожно, чем люди, у которых не было СЖ установки, последние нарушали нормы коммуникации и вербально, и поведенчески.

Критика в литературе шкалы Д.П. Кроуна и Д. Марлоу и опросника социальной желательности А.Л. Эдвардса состоит в том, что в них затрагивается только внешнее поведение, но не устанавливается содержательная сторона этого явления [1].

Таким образом, социальная желательность изучалась как артефакт, искажавший данные, полученные по опросникам, в ситуации психологического тестирования.

С нашей точки зрения, социально-желательное поведение – это феномен, анализ которого дает возможность понять механизмы изменения ориентации ребенка. Особый интерес при его изучении представляет старший дошкольный возраст. Именно здесь впервые появляется и формируется осознанная направленность на социально-желательное поведение (СЖП).

В дошкольном возрасте с переходом в новую социальную ситуацию развития и ориентацией ребенка на нормы можно наблюдать развивающиеся формы СЖП, когда дети ориентируются на одобрение взрослого за правильно выполненное действие. Наряду с этим наблюдаются случаи формального отношения к правилам, когда ребенок знает правила, но в реальном поведении их не выполняет.

Феномен социальной желательности в данной статье рассматривается как проявление социального способа действия, позволяющего ребенку занять место в новой социальной ситуации и выстроить отношения с участниками взаимодействия.

Природа и динамика социально-желательного поведения в переходный период от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту не изучались ни в западной, ни в отечественной психологии.

В данной работе изучение СЖП начинается в период перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту.

Связано это в первую очередь с освоением нового социального статуса (статус школьника), с появлением желания идти в школу. Ребенок в этом возрасте начинает осознавать свое место, роль в системе социальных отношений, за пределами семьи и дошкольного учреждения. Переход из одной системы отношений в другую делает необходимым принятие и соблюдение новых правил и требований, которые в дальнейшем предстоит осваивать ребенку 5–7 лет. Это не только перечень правил, норм и требований, но и различные представления о новой социальной ситуации развития, характер ролей, которые нужно освоить ребенку для вхождения в новую структуру отношений. Именно здесь ребенок начинает сознательно ориентироваться на социальные правила и требования.

Для изучения феномена социально-желательного поведения нами были созданы опросники для детей дошкольного и младшего школьного возрастов. Основанием послужила шкала одобрения Д.П. Кроуна и Д. Марлоу (авторский вариант). Подбор вопросов 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. Кроме того, была изменена форма утверждений на соответствующие детским представлениям об окружающем мире. Также при формировании содержательной стороны утверждений учитывались ведущие мотивы, виды деятельности, характерные для дошкольников и младших школьников, а именно игра и учение. Нами был разработан специальный опросник для подростков.

Проведенное под руководством О.А. Карабановой исследование Е.А. Кургановой о видах норм, существующих в культуре, и этапах их освоения [2] позволило произвести анализ содержательной стороны утверждений, представленных в опроснике. Выделяются конвенциональные, моральные и персональные нормы [8, 2]. К конвенциональным нормам относят школьные

правила и нормы школьного устава, требования к соблюдению внешнего вида, нормы этикета, нормы, закрепляющие гендерные различия в культуре. Содержание моральных норм включает требование к физической неприкосновенности личности, сохранение физического и психологического благополучия, альтруизм и ответственность. Персональные нормы сводятся к приоритетам личности в сфере организации собственной жизнедеятельности.

Утверждения, вошедшие в опросник, были проанализированы в соответствии с данными, полученными в исследовании Е.А. Кургановой и в работах О.А. Карабановой, о появлении дифференциации на моральные, конвенциональные и персональные нормы. В исследовании Е.А. Кургановой было показано, что в младшем школьном возрасте преобладает ориентация на конвенциональные нормы, позже ребенок в процессе взаимодействия начинает ориентироваться на моральные нормы.

Для выявления норм и правил, характерных для дошкольного и младшего школьного возрастов, было проведено экспертное интервью. Первую группу экспертов составили дети старшего дошкольного и младшего школьного возрастов, которым предлагалось согласиться или не согласиться с правилами и нормами, сформулированными в опроснике. Во вторую группу экспертов вошли специалисты, работающие с детьми данного возраста (воспитатели, учителя).

Процедура диагностики предполагает участие значимого взрослого, на одобрение которого ориентирован ребенок. Кроме того, как указано выше, были отобраны различные ситуации: для дошкольников – поведение на занятии, взаимодействие со взрослыми и со сверстниками, для школьников – поведение в школе, взаимодействие со взрослым, взаимодействие со сверстниками. В таблицах представлены утверждения, включенные в опросники для каждой возрастной группы, распределенные по ситуациям.

Дошкольный возраст

Ситуации	Утверждения
Работа и поведение на занятиях	<p>На занятиях я выполняю все поручения, которые дает взрослый.</p> <p>Во время занятия я смотрю по сторонам.</p> <p>На занятиях я правильно отвечаю на вопросы воспитателя</p>
Взаимодействие со взрослыми (близкий и далекий социальный взрослый)	<p>Дома, за столом, мне делают замечания.</p> <p>Я могу перебить взрослого, когда он говорит.</p> <p>Я спорю с взрослыми, хотя знаю, что они правы.</p> <p>Когда воспитатель делает мне замечания, я исправляюсь.</p> <p>Я вежливо разговариваю даже с теми людьми, которые делают мне замечание.</p> <p>Меня наказывают без причины.</p> <p>Я честно отвечаю на вопросы взрослого.</p> <p>Когда мама просит меня помочь, а ребята зовут играть, я иду играть</p>
Взаимодействие со сверстниками	<p>Если кого-то обижают, то я его защищаю.</p> <p>Я хороший друг.</p> <p>Я завидую, когда у других ребят есть интересная игрушка.</p> <p>Я жалуюсь на других детей родителям и воспитателям.</p> <p>Я обижаю других.</p> <p>Если у меня попросили любимую игрушку, то я даю поиграть.</p> <p>Если кто-то предлагает в игре правила, не такие, какие у меня, я соглашаюсь</p>
Самостоятельное выполнение норм в отсутствии взрослого	<p>Если бы у меня была шапка-невидимка, я бы прошел в кино без билета незаметно.</p> <p>Я признаюсь, если сделал что-то плохое.</p> <p>Если бы у меня была шапка-невидимка, я бы делал то, что хотел</p>

Младший школьный возраст

Ситуации	Утверждения
Работа и поведение на уроках	<p>На уроке я выполняю все задания, которые дает учитель.</p> <p>Я бросаю какое-нибудь задание, потому что оно у меня не получается.</p> <p>Я притворяюсь больным, чтобы не идти в школу.</p> <p>Во время урока я отвлекаюсь.</p> <p>Я подсматриваю во время контрольной работы у соседа</p>
Взаимодействие со взрослым (близкий и далекий социальный взрослый)	<p>Если мне нужно что-то спросить, то я перебиваю учителя.</p> <p>Я спорю с взрослыми, хотя знаю, что они правы.</p> <p>Когда учитель говорит, что я сделал ошибку, я охотно соглашаюсь.</p> <p>Я правильно (правдиво) отвечаю на вопрос взрослого.</p> <p>Я вежливо разговариваю даже с теми людьми, которые делают мне замечание.</p> <p>Меня наказывают без причины.</p> <p>Мне важно, что думает обо мне учительница, какой я</p>
Взаимодействие со сверстниками	<p>Если кому-то нужна помощь, я ее оказываю.</p> <p>Если бы мне сказали: «Иди помоги или играй», я бы пошел играть.</p> <p>Я завидую тем ребятам, у которых есть интересные вещи.</p> <p>Я обижаю других.</p> <p>Если одноклассник указал мне на ошибку, я соглашаюсь.</p> <p>Если кто-то предлагает в игре правила, не такие, какие у меня, я соглашаюсь</p>
Самостоятельное выполнение норм в отсутствии взрослого	<p>Если бы у меня был плащ-невидимка, я бы прошел в магазин и набрал шоколада и жвачек, сколько захотел.</p> <p>Если бы у меня был плащ-невидимка, я бы делал то, что хотел</p>

Подростковый возраст

Ситуации	Утверждения
Работа и поведение на уроках	<p>На уроках я выполняю все задания, которые дает учитель.</p> <p>Я притворяюсь больным, чтобы не идти в школу.</p> <p>Во время урока я отвлекаюсь.</p> <p>Я подсматриваю во время контрольной работы у соседа</p>
Взаимодействие со взрослым (близкий и далекий социальный взрослый)	<p>Я бросаю какое-либо задание, если оно у меня не получается.</p> <p>Если мне нужно что-то спросить, то я перебиваю учителя.</p> <p>Я специально спорю со взрослыми, хотя знаю, что они правы.</p> <p>Когда учитель говорит, что я сделал ошибку, я охотно соглашаюсь.</p> <p>Я вежливо разговариваю даже с теми людьми, которые делают мне замечание.</p> <p>Меня наказывают без причины</p>
Взаимодействие со сверстниками	<p>Если кому-то нужна помощь, я ее оказываю.</p> <p>Если бы мне сказали: «Иди помоги или гуляй», я бы пошел гулять.</p> <p>Мне важно, что думают обо мне одноклассники, какой я.</p> <p>Когда кто-то из одноклассников указывает мне на ошибку, я соглашаюсь.</p> <p>Я обижаю других.</p> <p>Я завидую, когда у других ребят есть интересные вещи.</p> <p>Если кто-то предлагает правила игры или общения, не такие, как у меня, я соглашаюсь</p>
Самостоятельное выполнение норм в отсутствии взрослого	<p>Если бы я был человеком-невидимкой, я бы пошел в магазин и набрал модной одежды.</p> <p>Если бы я был человеком-невидимкой, я бы делал то, что хотел</p>

Как видно из приведенного перечня ситуаций и утверждений для дошкольного и школьных возрастов, в опроснике выделены одни и те же типы ситуаций. В старшем дошкольном возрасте появляются занятия – вид деятельности, который выступает прототипом учебной деятельности, кроме того, выделяются аналогичные участники ситуации. Возрастная специфика ситуаций (дошкольников и школьников) отражается в содержании вопросов, расстановке акцентов. В *дошкольном возрасте* в игровой деятельности подчеркивается роль игрушки, а в *младшем школьном возрасте* – роль взаимодействия со сверстниками по поводу игры. Кроме того, в *дошкольном возрасте* в ситуации взаимодействия со взрослым преобладает роль близкого социального взрослого, роль далекого социального взрослого возрастает в *младшем школьном возрасте* и особенно персонифицируется в фигуре учителя. И, наконец, при формулировании утверждений, касающихся самостоятельного выполнения норм в отсутствие взрослого, учитывалась внешняя мотивация – ситуативность, привлекательность объекта. В опроснике для подростков при сохранении тех же типов ситуаций и участников взаимодействия возрастает число утверждений о взаимодействии со сверстниками. Утверждения, в которых отражалась значимость отношения взрослого к ребенку, переформулировались в утверждения, в которых выражена значимость отношения сверстника к сверстнику, презентации самого себя.

Рассмотрим последовательно опросники и результаты, полученные для каждого из возрастов.

На основе анализа данных экспертных групп был создан вариант для дошкольников, состоящий из 34 утверждений. В результате факторного анализа утверждения, не получившие нагрузки на факторы, были исключены. Для дошкольного возраста был составлен опросник из 26 утверждений. В исследовании приняли участие 32 ребенка в возрасте от четырех с половиной до шести с половиной лет.

В опроснике для дошкольников утверждения, отражающие моральные нормы, составили 47% от общего количества утверждений, утверждения, направленные на соблюдение конвенциональных норм, – 38%, а на соблюдение персональных норм – 7%. В опросник вошли также утверждения, в которых невозможно выделить определенный тип норм (8%).

В варианте опросника для школьников (младший и средний возраст) соотношение норм изменилось: утверждения, направленные на соблюдение моральных норм, составили 44%, направленные на соблюдение конвенциональных норм – 44%; 12% составили утверждения смешанного вида. Окончательный набор утверждений опросника получен на основе анализа данных наблюдения и предварительного экспертного опроса.

В опроснике для старших школьников соотношение моральных, конвенциональных и персональных норм осталось таким же, как и в опроснике для младшего или среднего школьного возраста. Поскольку неизвестна тенденция в проявлении социальной желательности по отношению к моральным и конвенциональным нормам, имело смысл сохранить их одинаковое соотношение в опроснике.

Наблюдение и опрос показали, что дети старшего дошкольного возраста понимают моральные нормы применительно к партнерским отношениям, что позволяет изучать социальную желательность моральных норм. Это объясняет высокую процентную долю моральных утверждений в опроснике. Надо отметить, что в ходе исследования социально-желательного поведения основной оказалась ориентация на усвоение конвенциональных норм. Именно соблюдение этих норм является первоначальным шагом в зарождении социальной желательности. Соблюдая эти нормы, даже формально, ребенок может получить одобрение и похвалу взрослого.

Существенной характеристикой отношения к нормам детей было то, что при ответах на вопросы большинство из них пользовались ответами «всегда» или «никогда»

(полярными ответами) как на моральные, так и на конвенциональные нормы. В то время как ответы взрослых (воспитателей) были гибкими по отношению к конвенциональным нормам и такими же полярными – к моральным нормам. По существу, дети не отличают конвенциональные нормы от моральных, не рассматривают возможность ситуативного соблюдения конвенциональных норм.

Для проверки валидности опросника использовалась шкала «Социальная желательность» опросника CMAS А. М. Прихожан [3] для выявления уровня тревожности. Была получена положительная корреляция: 0,51 для средних школьников, при $p < 0,01$, и 0,66 при $p < 0,05$ для старших школьников со шкалой социальной желательности опросника CMAS на когорте школьников. Так как этот опросник состоит из 53 утверждений, он был применен только для школьников старше 9 лет. В исследовании валидности опросника приняли участие 100 детей в возрасте от 10 до 15 лет.

Факторным анализом были обработаны полученные данные по всем возрастным группам.

На основании статистического анализа ответов детей на опросник были выделены пять основных факторов на выборке **детей дошкольного возраста**. Собственные значения факторов составили 54,21% объясняемой дисперсии.*

Факторы были проинтерпретированы:

Фактор 1 (собственное значение $f_1 = 5,97$) – «Откровенность высказываний о собственных негативных поступках».

Сюда вошли социально-нежелательные ответы на утверждения типа «Я притворяюсь больным, чтобы не идти в детский сад», «Я обижаю других» и др.

Фактор 2 (собственное значение $f_2 = 4,30$) – «Жесткость» в выполнении конвенциональных норм».

Сюда вошли социально-желательные ответы на утверждения: «Если бы у меня была шапка-невидимка, я незаметно бы прошел в кино без билета», «Представь, что есть две школы: в школе А ребята

сидят за партами целый урок, во второй школе Б ребятам необязательно сидеть за партами целый урок, они могут вставать, идти играть, спрашивать взрослого, не поднимая руки. Ты выберешь вторую школу?», «Я говорю о ком-то плохо».

Фактор 3 (собственное значение $f_3 = 3,36$) – «Жесткость» выполнения моральных норм».

В данный фактор вошли следующие социально-желательные ответы на утверждения: «Если нужна помощь, я ее оказываю».

Фактор 4 (собственное значение $f_4 = 2,6$) – «Неустойчивость соблюдения норм в ситуации диалога со взрослым».

В этот фактор вошли как социально-желательные, так и социально-нежелательные ответы на утверждения: «Если мне нужно что-то спросить, то я перебиваю взрослого», «Я правильно отвечаю на вопросы взрослого».

Фактор 5 (собственное значение $f_5 = 2,1$) – «В ситуации выбора между игрой и выполнением моральной нормы приоритетны игры».

В данный фактор вошли социально-нежелательные ответы на утверждение: «Если бы мне сказали: «Иди помоги или играй», я бы пошел играть», и социально-желательные ответы на утверждение «Я не сваливаю свою вину на кого-то».

На основе показателя собственного значения факторов сделан вывод, что первый фактор вносит большой процент в объясняемую дисперсию ($f_1 = 5,97$). Этот фактор может повлиять на результат исследования: такое качество, как честность, может снижать уровень социально-желательного поведения. Кроме того, можно отметить, что для детей этого возраста характерна жесткость в соблюдении конвенциональных и моральных норм при предпочтении первых. Вместе с тем в беседе по поводу взаимодействия со взрослым ребенок проявляет неустойчивость соблюдения норм, что можно объяснить большей реалистичностью ситуации для него, чем утверждения, касающиеся конвенциональных норм.

*Нумерация (место) факторов зависит от их значимости в данном возрастном периоде.

Факторный анализ данных, полученных на других возрастных группах, показал динамику значимости факторов. Следует обратить внимание на то, что фактор «Откровенность о собственных негативных поступках», который у дошкольников имеет самое высокое собственное значение (5,97), сохраняет его, оставаясь фактором №1, в младшем и среднем школьном возрастах (собственное значение $f_1 = 5,7$). В подростковом он смещается на второе место, снижается и его собственное значение (2,3). Как видно, во всех возрастах присутствует фактор откровенности, который понимается как положительное качество и снижает общий уровень социально-желательного поведения.

Обращает на себя внимание динамика отношения детей к конвенциональным и моральным нормам. Если в дошкольном возрасте отмечалась жесткость выполнения конвенциональных и моральных норм, и предпочтение отдавалось конвенциональным нормам, то в дальнейшем с возрастом ориентации детей на моральные нормы роль конвенциональных норм снижалась. Так, в младшем школьном возрасте появляется фактор 2 – «Ожидание одобрения взрослого через соблюдение моральных норм, но отрицание конвенциональных норм» (собственное значение $f_2 = 2,7$) и фактор 3 «Демонстрация негативного отношения к соблюдению конвенциональных норм» (собственное значение $f_3 = 2,5$). В среднем школьном возрасте продолжается снижение роли конвенциональных норм, о чем свидетельствует фактор 3 «Демонстрация негативного отношения к соблюдению конвенциональных и персональных норм» (собственное значение $f_3 = 2,48$). В подростковом возрасте конвенциональные и моральные нормы трансформируются в ценностную ориентацию на качества личности, которыми должен обладать человек (фактор 4 – «Выглядеть трудолюбивым, усидчивым, волевым» (собственное значение $f_4 = 1,8$), фактор 5 – «Ценность демонстрации трудолюбия и усердия перед сверстниками» (собственное значение $f_5 = 1,7$).

Наряду с линией трансформации факторов, сохраняющихся почти во всех возрастах, уже в младшем школьном возрасте появляется линия развития новых факторов, либо значимых только для определенного возраста, либо сохраняющих свое значение и в других возрастных группах.

В младшем школьном возрасте появляется фактор самооценки (фактор 4 – «Завышенная самооценка, вызывающая некритическое отношение к себе и к своей деятельности» (собственное значение $f_4 = 2,4$). В дальнейшем, в среднем школьном возрасте, этот фактор сохраняется, трансформируясь в противоположный (фактор 4 – «Заниженная самооценка, вызывающая некритическое отношение к себе и своей деятельности» (собственное значение $f_4 = 2,38$). Интересным представляется появление в среднем школьном возрасте новой группы факторов, связанной с ролью взрослого. Это фактор 2 – «Значимость для ребенка мнения взрослого о нем и его деятельности», собственное значение = 2,96, и фактор 5 – «Принятие авторитета взрослого», собственное значение = 1,96. А в подростковом возрасте появляется новый фактор (фактор 1, собственное значение $f_1 = 5,4$) – «Успешность в учебной деятельности, ценность правильного выполнения задания», который, как и другие факторы, связан с ценностной ориентацией на успешность в деятельности, фактор 3 – «Активность, самостоятельность, направленная на интересное дело», фактор 4 – «Выглядеть трудолюбивым, усидчивым, волевым», фактор 5 – «Ценность демонстрации сверстникам трудолюбия и усердия».

Факторный анализ показал, что содержание социально-желательного поведения в разных возрастах меняется. В дошкольном возрасте появляется дифференцированность на моральные и конвенциональные нормы, в младшем школьном возрасте содержанием социально-желательного поведения становятся моральные нормы, которые реализуются в равноправных отношениях, т. е. со сверстниками, в среднем школьном возрасте значение диффе-

ренцированности снижается и содержанием СЖП начинает становиться учебная, а затем трудовая деятельность. Эти данные расширяют те выводы, которые были сделаны в работе Е.А. Кургановой. Прямое одобрение взрослого переходит в опосредованное через демонстрацию деловых качеств: усердия, трудолюбия, усидчивости. Содержанием социально-желательного поведения всё больше становятся деловые умения, навыки и стремления.

Таким образом, содержанием СЖП является знание норм, дифференцированное отношение к видам норм, ожидание ребенком одобрения взрослого через выполнение норм, нормы учебной и трудовой деятельности.

Система обработки результатов следующая: при проведении опроса ребенку начисляется балл в зависимости от ответа на утверждение. За совпадение с ключом начисляется один балл. Таким образом, разброс результатов может быть от 1 до 26 баллов.

Методом статистической обработки «Характеристики распределения» для возрастных групп выделены высокий, средний и низкий уровни СЖП.

За количественными показателями стоят качественные характеристики ребенка. Анализ данных опросника и наблюдаемого поведения показал, что не всегда низкий уровень по опроснику соответствует ненормативному поведению ребенка. Низкий уровень иногда наблюдается и при

отсутствии направленности на одобрение, ребенок может быть ориентирован на процесс взаимодействия, а не на положительную оценку или похвалу взрослого. И как уже указывалось выше, большое значение при ответах на вопросы имеет фактор открытости. То есть общий уровень СЖП по опроснику из-за открытости может снижаться. Но есть примеры, когда низкий уровень является следствием того, что ребенок не знает или не воспринимает требования и правила взаимодействия как со взрослым, так и со сверстником. Высокий уровень социальной желательности будет связан с потребностью ребенка в одобрении и демонстрации социальной желательности. У детей с высоким уровнем социальной желательности можно наблюдать в реальном поведении как демонстративность, формальное отношение к нормам, так и спокойное взаимодействие, направленное на сверстника, на процесс общения.

Знание норм опосредованно влияет на тип взаимодействия через представление о социально-желательном поведении. В основе особенностей становления межличностного взаимодействия находится отношение к нормам как средствам организации социально-одобряемого поведения, которое позволяет по-новому рассмотреть классификацию типов взаимодействия. Обязательными характеристиками для определения типа взаимодействия являются эмоциональная саморегуляция, мотивация к взаимодействию со сверстниками и

Т а б л и ц а 4

Нормы СЖП для разных возрастных групп (баллы)

Возраст детей	Показатели низкого уровня	Показатели среднего уровня	Показатели высокого уровня
Дошкольный	10 – 13	14 – 19	20 – 26
Младший школьный	18,5 – 21,5	22 – 23	24 – 27
Средний школьный	12,5 – 15	16 – 18	19 – 27
Старший школьный	10 – 19	20 – 22	23 – 27

Таблица 5

Соотношение составляющих взаимодействия при разных типах (%)

Тип взаимодействия / Составляющая взаимодействия	Гиперсоциальный	Социальный	Уступчивый	Групповая изоляция	Конфликтный
Когнитивная					
Знание норм и правил	80	80	86	100	69
Внутренний локус контроля	80	90	86	100	69
Способность к децентрации (на вербальном уровне)	40	90	57	50	54
Мотивационная					
Мотивация взаимодействия со взрослыми	90	100	43	50	77
Мотивация взаимодействия со сверстниками	50	70	14	3	31
Инициативность	90	80	43	25	62
Регулятивная					
Эмоциональная саморегуляция	70	80	71	50	38
Интерактивная					
Умение взаимодействовать по правилам	70	90	43	13	69
Умение встать на позицию другого (поведенческий уровень)	50	80	57	25	31

со взрослыми. При характеристике типов взаимодействия важно позитивное определение взаимодействия, т. е. наличие, а не отсутствие тех или иных свойств. Такой подход к описанию типов позволяет выявить позитивные характеристики даже у детей с преобладанием деструктивного типа взаимодействия, определить профиль типа взаимодействия, который описывается через набор показателей составляющих.

Описание типов взаимодействия

Гиперсоциальный тип взаимодействия характеризуется высоким уровнем инициативности и выраженной мотивацией общения со взрослым (90%), тогда как знание норм и умение действовать по нормам в

поведении, эмоциональная саморегуляция не так ярко выражены (70%). Кроме того, обнаружены низкие показатели по способности к децентрации (40%), мотивации взаимодействия со сверстниками и умения встать на позицию другого (50%). Таким образом, дети, у которых преобладает гиперсоциальный тип взаимодействия – инициативны, в коммуникации больше направлены на общение со взрослым. Такие дети знают нормы и правила, ориентируются на свои желания и цели. Дети с преобладанием гиперсоциального типа взаимодействия чаще не интересуются общением со сверстниками, у них не выражена способность к децентрации как в вербальном, так и в реальном поведении.

Социальный тип взаимодействия характеризуется высоким уровнем мотивации взаимодействия со взрослым (100%) и общения со сверстниками (70%). Дети с социальным типом взаимодействия по уровню знания норм и правил не опережают гиперсоциальных (80%), но у них наблюдается высокий показатель умения действовать по правилам взаимодействия в поведении и умения вставать на позицию другого (80%). Дети с преобладанием социального типа взаимодействия способны к децентрации (90%). Эмоциональная саморегуляция у таких детей сформирована (80%), свое поведение они могут регулировать через правила и нормы взаимодействия.

Уступчивый тип взаимодействия характеризуется высоким по сравнению с социальным и гиперсоциальными типами взаимодействия показателем знания норм и правил (86%). У этих детей также выявлен высокий показатель эмоциональной саморегуляции (71%). Дети с преобладающим уступчивым типом взаимодействия имеют низкие показатели по инициативности (43%), мотивации взаимодействия со взрослыми (43%) и сверстниками (14%). Наблюдается низкий показатель умения действовать по правилам во взаимодействии. Дети с преобладающим уступчивым типом взаимодействия характеризуются общим снижением показателей по всем характеристикам взаимодействия.

Групповая изоляция как тип взаимодействия характеризуется высоким показателем знания норм и правил (100%), но дети не используют их для регуляции своего поведения из-за слабой эмоциональной саморегуляции (50%). При этом наблюдается низкая инициативность (25%) во взаимодействии и почти отсутствует мотивация взаимодействия со сверстниками (3%), хотя дети лучше всех знают правила взаимодействия, у них слабо выражены умения действовать по правилам во взаимодействии (13%) и вставать на позицию другого (25%).

Конфликтный тип взаимодействия характеризуется низким показателем знания норм и правил – 69% (самый низкий пока-

затель из всех типов взаимодействия) и эмоциональной саморегуляции (38%). Эти дети инициативны (62%) и больше направлены на взаимодействие со взрослыми (77%), чем дети с уступчивым типом взаимодействия и групповой изоляции. Как ни парадоксально, но дети с конфликтным типом взаимодействия способны регулировать свое поведение правилами и нормами взаимодействия (69%), но при этом не стремятся вставать на позицию другого во взаимодействии (31%).

Исследование типов взаимодействия через ориентацию на нормы и правила дало интересные результаты. Предполагалось, что у детей с таким преобладающим типом взаимодействия, как социальный и гиперсоциальный, будет самый высокий показатель по знанию норм и правил, а у детей с преобладанием типа «Групповая изоляция» будет диагностирован невысокий уровень данного показателя. Но как видно из табл. 5, результаты не подтверждают это предположение. Тогда как конфликтный тип, как и ожидалось, имеет самый низкий показатель знания норм и правил.

У выделенных типов взаимодействия был измерен уровень СЖП. Обнаружены статистически значимые различия по уровню СЖП между типами взаимодействия (критерий Краскела–Уоллеса $H = 0,087$ при $p < 0,05$). Также была обнаружена корреляция между уровнем СЖП и типов взаимодействия (критерий Джонкхиера–Терпстара = $0,028$ при $p < 0,05$). С повышением уровня СЖП происходит изменение характера взаимодействия от конфликтного к социально приемлемому типу. В старшем дошкольном возрасте с повышением уровня СЖП изменяются типы взаимодействия: при высоком уровне СЖП чаще наблюдаются социальный и гиперсоциальный способы взаимодействия.

Опросник был использован для диагностирования вхождения в школьную жизнь. В дипломной работе А. Сахаровой [5] была получена корреляция $0,64$ при $p < 0,01$ с высоким уровнем самооценки. Высокая самооценка может оказаться результатом влияния социально-желательного поведе-

ния и быть неадекватной. Таким образом, опросник СЖП позволяет диагностировать адекватность представлений ребенка о самом себе и может применяться при диагностике взаимодействия как со сверстниками, так и со взрослыми.

В психологической литературе было выделено в конце дошкольного возраста появление у детей ориентировки на одобрение взрослого, что непосредственно связано с освоением норм новой социальной ситуации. Дальнейшее исследование показало, что в конце каждого возрастного периода возникает особый способ построения социальных отношений, в основе которого лежит потребность быть признан-

ым значимым субъектом взаимодействия. Этот способ проявляется в социально-желательном поведении, которое, как оказалось, имеет циклический характер. Создание методики, позволяющей диагностировать СЖП, дает возможность выделить особенности становления способа социально-желательного действия детей разного возраста, увидеть динамику их отношения к существующим видам норм, к субъектам взаимодействия. Феномен социально-желательного поведения позволяет увидеть, что лежит в основе видов межличностного взаимодействия, а также выявить некоторые личностные особенности: самооценку, тревожность.

Литература

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. М., 1982.
2. Курганова Е.А. Особенности ориентации на моральные и конвенциональные нормы в младшем школьном возрасте: Дис. ...канд. психол. наук. М., 2005.
3. Прихожан А.М. Детский вариант шкалы явной тревожности // Иностранная психология. 1997. № 8.
4. Психологические тесты: В 2 т., М., 1994. Т. 2.
5. Сахарова А. Диагностика тревожности у детей: Дипломная работа. МГУ им. М.В. Ломоносова, М., 2005.
6. Crowne D.P., Marlowe D. A new of scale of social desirability independent of psychopathology // J. Consult Psycho. 1960.
7. Edwards A .L. The social desirability variable in personality assessment and research. N.Y., 1957.
8. Turiel E. The development of social knowledge: Morality and convention. Cambridge, 1983.

Investigating Socially Approved Behaviour in Preschoolers

Salmina N.G.,

Ph.D. in Psychology, Professor at the Moscow State University of Psychology and Education

Iovleva T.Ye.,

Psychologist at the state kindergarten № 1435

Tikhanova I.L.,

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

This article describes a technique developed by the authors which is aimed at diagnosing socially approved behaviour in children. Socially approved behaviour is regarded as a special form of social relations construction; it reflects one's desire to be acknowledged by a significant other. The authors describe the technique itself, its norms and give results of its validation. They also give results of factor analysis and of their research carried out on preschool children that was aimed at revealing the correlation between the types of interaction and the data collected using the technique.

Keywords: social approval, socially approved behaviour, social situation, types of interaction, being aware of norms and rules, emotional self-regulation, motivation for interacting.

References

1. *Anastazi A.* Psihologicheskoe testirovanie. M., 1982.
2. *Kurganova E.A.* Osobennosti orientacii na moral'nye i konvencional'nye normy v mladshem shkol'nom vozraste. Diss. ...kand. psihol. nauk. M., 2005.
3. *Prikhozhan A.M.* Children's Manifest Anxiety Scale (CMAS) // Inostrannaya psikhologiya. 1997. № 8.
4. Psihologicheskie testy: V 2 t., 1994. T. 2.
5. *Sakharova A.* Diagnostika trevozhnosti u detei: Diplomnaya rabota. MGU im. M.V. Lomonosova, M., 2005.
6. *Crowne D.P., Marlowe D.* A new of scale of social desirability independent of psychopathology // J Consult Psycho. 1960.
7. *Edwards A.L.* The social desirability variable in personality assessment and research. N. Y., 1957.
8. *Turiel E.* The development of social knowledge: Morality and convention. Cambridge, 1983.