

КОРОТКИЕ СООБЩЕНИЯ

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА К ПАРТНЕРУ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ПРОГРАММ ПОВЕДЕНИЯ

Е. В. СУББОТСКИЙ

(Факультет психологии МГУ)

ПРОБЛЕМА

В предыдущих работах [1], [2], [3] мы пытались выяснить психологические механизмы, лежащие в основе выполнения ребенком некоторых программ. Характерной особенностью этих экспериментов было то, что ребенок выполнял задание в одиночестве, не отвлекаемый никакими воздействиями. Вместе с тем, такая экспериментальная модель представляет собой упрощение обычной жизненной ситуации; в реальных условиях ребенок выполняет те или иные программы в окружении других людей (сверстников, взрослых), которые своими поступками и суждениями определенным образом воздействуют на поведение ребенка. Так, нередкой является ситуация, в которой ребенок наблюдает неправильное выполнение сверстником тех или иных программ, которые им самим усвоены хорошо. В таких случаях ребенок оказывается перед выбором: либо выполнить действия, диктуемые программой, но противопоставить себя сверстнику, либо последовать за сверстником, но нарушить программу. Аналогичная ситуация возникает тогда, когда ребенок видит несоответствие между усвоенными им программами и некоторыми действиями и суждениями взрослых людей.

В связи с этим представляет интерес выяснить, во-первых, в какой мере дети разных возрастов могут объективно отнестись к неправильному действию другого человека, проконтролировать его словесно, и, во-вторых, в какой степени они могут абстрагироваться от неправильных действий других людей в ходе реального выполнения программ и проявить определенную независимость в поведении.

Литература, посвященная этому вопросу, весьма немногочисленна. Так, за рубежом некоторые аспекты этой проблемы исследовались в русле изучения конформного поведения детей [4], [5]. Однако эти исследования носили чисто описательный характер и ограничивались изучением лишь сферы суждений ребенка, не затрагивая сферы его реальных действий, связанных с практическим выполнением общественно заданных программ. Кроме того, они проводились преимущественно на детях школьного возраста, у которых отношения друг к другу приобретают качественно иной характер, чем у детей младших возрастов.

В настоящей работе были поставлены три задачи. Во-первых, необходимо было получить общую картину развития у дошкольников умения словесно корректировать товарища при выполнении им программ, заданных взрослым. Во-вторых, нас интересовало, является ли умение ребенка объективно контролировать другого человека достаточным для того, чтобы при необходимости реально выполнить программу ребенок действовал самостоятельно и не повторял ошибок человека, выполняющего ту же программу одновременно с ним. И, наконец, в-третьих, представляло интерес выяснить, являются ли развитие объективной коррекции, а также независимости в поведении результатом формирования у ребенка определенных интеллектуальных операций (умения сравнивать действие другого человека с программой, делать выбор между двумя действиями, адекватно употреблять понятия «Верно» и «Неверно»), или же оно предполагает перестройку еще одного звена, которым является субъективное отношение ребенка к другому человеку, включающее как интеллектуальный, так и аффективный компоненты.

СЕРИЯ 1

Методика. Для решения первой задачи использовались пять программ: две простые и три конфликтные.

При выполнении первой программы ребенка просили поочередно поднимать ту из трех данных ему игрушек, которую назовет экспериментатор. При выполнении второй программы он должен был построить из кубиков домик по образцу. В ходе третьего задания ребенку давали два предмета — флажок и погремушку. Такие же предметы были у экспериментатора. По инструкции в ответ на подъем экспериментатором флажка ребенок должен был поднять погремушку, и, наоборот, в ответ на подъем экспериментатором погремушки ребенок должен был поднять флажок. В четвертой программе использовались другие предметы: игрушечная тарелка и кубик. Согласно инструкции, после того, как экспериментатор поставит кубик в тарелку, ребенок должен был поставить тарелку на кубик и наоборот. В пятом задании к тарелке и кубiku добавлялась игрушечная чашечка. Ребенка просили класть свой кубик в чашку, если экспериментатор положит свой в тарелку, и, наоборот, если экспериментатор положит свой кубик в тарелку, ребенок должен положить кубик в чашку.

Эксперименты этой серии делились на подготовительные и основные. В подготовительных опытах детей просили выполнить все пять программ наедине с экспериментатором. В основных опытах тех детей, которые успешно выполнили задания, просили контролировать сверстника на предмет выполнения тех же программ.

В качестве испытуемого, действия которого контролировали, выбирали ребенка, неустойчиво выполнявшего задания и совершавшего то правильные, то неправильные действия, что создавало повод для коррекции его поведения. В ходе опыта этого ребенка просили выполнить программу, а контролирующий ребенок получал задание оценивать действия своего товарища. Ответы и высказывания ребенка фиксировались в протоколе.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В экспериментах участвовали дети в возрасте от 2 до 6 лет. В ходе опытов дети всех возрастных категорий разделились на 4 подгруппы. Дети первой подгруппы успешно контролировали товарища. Вторую подгруппу составили дети, называвшие все действия товарища правильными, независимо от того, совпадали эти действия с программой или нет. В третью подгруппу вошли дети, называвшие все действия товарища неправильными. И, наконец, дети четвертой подгруппы вообще не понимали задания, не знали, как ответить на вопрос экспериментатора.

Т а б л и ц а

Дети контролируют сверстника

Возрастные группы (год, месяц)	Контролируют верно (в %)	Контролируют неверно		
		называют все действия правильными	называют все действия неправильными	не понимают задания
2—2,6 (30 чел.)	10	50	0	40
2,7—3 (64 чел.)	58	34	5	3
3,1—3,6 (35 чел.)	91	9	0	0
3,7—4 (27 чел.)	96	4	0	0
4,1—6 (76 чел.)	100	0	0	0

Полученные данные изложены в табл. 1. (Результаты усреднены по программам.) Как видно из таблицы, большинство детей первой половины 3-го года жизни либо вообще не понимали поставленной перед ними задачи контроля, либо называли все действия товарища правильными, независимо от того, совпадали они с программой или нет. В то же время, начиная с первой половины 4-го года жизни, почти все дети успешно проконтролировали сверстников. Вычисление достоверности возрастных различий (при уровне значимости 0,05) показало, что наиболее интенсивный рост числа детей, правильно корригирующих сверстника, падает на вторую половину третьего и первую половину четвертого годов жизни, в то время как изменения для более старших возрастов статистически незначимы.

СЕРИЯ 2

В этой серии мы попытались выяснить, дает ли сформировавшееся у ребенка действие контроля полную гарантию того, что при необходимости реально выполнить программу одновременно со сверстником этот ребенок будет действовать правильно и независимо от ошибок товарища.

Методика. Всех детей, участвовавших в основных опытах первой серии, просили выполнять программы одновременно со сверстником.

Использовались три уже описанные конфликтные программы. В экспериментальную группу входило 3 человека: двое детей и экспериментатор. У всех трех было по необходимому комплекту игрушек. Дети получали конфликтную инструкцию и выполняли ее. Одного ребенка подбирали с таким расчетом, чтобы, несмотря на полученную инструкцию, он упорно имитировал действия экспериментатора. Нас интересовало поведение другого ребенка, который в предшествующей серии успешно выполнял задания наедине с экспериментатором. Такой ребенок оказывался в конфликтной ситуации: либо выполнять действия, диктуемые программой, но противопоставить себя товарищу, либо последовать за товарищем, но нарушить программу.

Три однотипные программы давались для того, чтобы обеспечить инвариантность результатов относительно формы задания. Действия участников и высказывания детей фиксировались в протоколе.

В том случае, если бы умение объективно контролировать сверстника было основным фактором, регулирующим действия ребенка при реальном выполнении программы, все дети, успешно проконтролировавшие товарища, смогли бы проявить независимое поведение в этой серии. В противном же случае можно было ожидать, что значительная часть этих детей не сможет противостоять влиянию ошибочных действий сверстника и будет не в состоянии правильно выполнить программу.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Поскольку самые маленькие дети (от 2 до 2,6 лет) в предыдущей серии не могли справиться с выполнением конфликтных программ, в этой серии они не участвовали. Остальные дети были распределены на 4 возрастные категории по годам жизни (см. табл. 2.).

Таблица 2

Возрастные изменения в характере поведения детей

Возрастные группы (год, месяц)	Выполняют верно (в %)	Частично копируют сверстника (в %)	Полностью копируют сверстника (в %)
2,7—3 (63 чел.)	54	13	33
3,1—4 (54 чел.)	65	13	22
4,1—5 (35 чел.)	94	3	3
5,1—6 (32 чел.)	94	0	6

В ходе опыта дети каждой категории разделились на три основные подгруппы. Дети первой подгруппы полностью копировали неправильные действия товарища. Интересно, что почти все из них хорошо сохраняли инструкцию и по окончании эксперимента могли снова правильно выполнить все задания наедине с экспериментатором. В ходе опыта такой ребенок нередко, сделав правильное действие и увидев неверное действие товарища, немедленно имитировал его.

Во вторую подгруппу вошли дети, неустойчиво выполнявшие задания. Поведение таких детей было сложным: каждое действие являлось результатом длительных колебаний; часто дети по несколько раз изменяли положение предметов, часто долго не могли решиться на определенное действие, передвигая руку от одного предмета к другому. Иногда, сделав правильное действие и увидев неверное действие товарища, дети копировали его. Иногда же, наоборот, скопировав неверное действие товарища, такой ребенок после небольшого раздумья исправлял свою ошибку.

И, наконец, третью подгруппу составили дети, безошибочно выполнявшие задания вопреки неправильным действиям сверстника. Если такой ребенок и совершал ошибку, то он немедленно исправлял ее. Многие же дети, наоборот, исправляли товарища, спорили с ним, указывали экспериментатору на то, что «он (сверстник) сделал неправильно», а некоторые даже пытались выхватить у товарища неверно поднятый предмет и заменить другим.

В табл. 2 показано процентное соотношение детей всех этих подгрупп в каждой возрастной категории. (Результаты усреднены по программам).

Как видно из табл. 2, лишь немногим более половины детей младшей группы проявили независимое поведение, в то время как из двух старших групп (пятый и шестой год жизни) лишь единицы копировали действия товарища.

Оценка достоверности возрастных различий показала, что в среднем увеличение числа детей, проявляющих независимость при выполнении программ, на четвертом году жизни статистически незначимо ($d=1,4$, принятый уровень значимости 0,05). Основные изменения происходят на пятом году жизни ($d=3,1$), после чего уровень остается примерно одинаковым и близким к 100%. Вычисление значимости различий между числом

детей, правильно проконтролировавших сверстника, и числом детей, правильно выполнивших задание одновременно со сверстником, отнесенным к числу детей данной возрастной категории, показало, что эти различия в группах третьего, пятого и шестого годов жизни статистически незначимы, в то время как различия в группе четвертого года жизни высоко значимы ($d=3,7$).

Итак, оказалось, что при выполнении наших программ наиболее интенсивный рост числа детей, проявляющих независимость по отношению к сверстнику, происходит на пятом году жизни, в то время как максимальный прирост детей, сумевших правильно прокорректировать сверстника, происходит на четвертом году жизни. Таким образом, на четвертом году жизни наблюдается значительное отставание умения проявлять независимое поведение при реальном выполнении программ от умения объективно проконтролировать сверстника. Хотя это отставание и ликвидируется на пятом году жизни, оно показывает, что умение словесно контролировать товарища не обеспечивает независимости от ошибочных действий сверстника при реальном выполнении тех же программ. Так, несмотря на то, что почти все дети четвертого года жизни сумели правильно проконтролировать сверстника, при выполнении тех же программ значительная часть из них переходила к имитации ошибочных действий товарища.

СЕРИЯ 3

Задачей этой серии было выяснить, исчерпывается ли развитие умения правильно контролировать действия другого человека и проявлять независимость по отношению к нему в ходе реального выполнения программ исключительно формированием у ребенка определенных интеллектуальных операций (умение сравнивать действия другого человека с программой, делать выбор между двумя действиями, адекватно употреблять понятия «верно» и «неверно»), либо оно требует перестройки еще одного звена, которое можно определить как субъективное отношение к партнеру. Данная серия экспериментов состояла из двух частей. В первой части поставленная задача решалась в ходе словесного контроля ребенком своего партнера, а во второй части — в условиях реального выполнения задания.

Методика. В первой части этой серии детей, правильно корригирующих сверстника, просили прокорректировать взрослого человека при выполнении им тех же пяти программ. Мы исходили из того предположения, что отношение ребенка к сверстникам и ко взрослым существенно различается: в то время как сверстник воспринимается ребенком в качестве равного индивида, взрослый выступает для него носителем тех норм и образцов поведения, которыми ребенку еще только предстоит овладеть.

Перед началом опыта экспериментатор просил участвующего в эксперименте взрослого выполнять то действие, которое он (экспериментатор) укажет в протоколе условным обозначением. Таким образом, экспериментатор получал возможность незаметно для ребенка управлять действиями взрослого и по своему желанию делать их либо правильными, либо неверными. Ответы ребенка фиксировались в протоколе.

В том случае, если верна первая гипотеза, оценка ребенком действий взрослого должна была быть столь же объективной, как и оценка действий сверстника, поскольку с операциональной стороны ребенку безразлично, кого контролировать: сверстника или взрослого. Если же, наоборот, процесс объективной коррекции испытывает на себе влияние субъективного отношения к человеку, то оценка детьми действий взрослого могла существенно измениться в сторону утери объективности и признания ошибочных действий взрослого правильными.

Во второй части этой серии детей, проявивших независимое поведение в ходе выполнения программ одновременно со сверстником, просили выполнить те же программы одновременно со взрослым. Как и в предшествующей части этой серии, экспериментатор управлял действиями взрослого при помощи условных обозначений в протоколе.

Если бы развитие независимости по отношению к действиям напарника ограничивалось формированием некоторых интеллектуальных операций (сравнения, выбора), замена партнера-сверстника партнером-взрослым не повлияла бы на характер действий ребенка. Иное дело, если между этими операциями и действиями ребенка вклинивается некоторое субъективное отношение к напарнику. В этом случае можно было ожидать, что выполнение детьми программ значительно изменится в сторону появления тенденции копировать неправильные действия взрослого.

В обеих частях этой серии взрослыми испытуемыми были воспитатели или члены обслуживающего персонала детских учреждений, в которых проводились опыты.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

После проведения опытов первой части этой серии оказалось, что значительное число детей, адекватно оценивающих сверстника, не смогли правильно проконтролировать взрослого. Часть из них называла все действия взрослого правильными, а часть вообще отказывалась от контроля (дети отворачивались в сторону с обиженным выражением на лице, не отвечая на вопросы экспериментатора). Результаты, усредненные по всем пяти программам, изложены в табл. 3.

Таблица 3

Дети, правильно контролирующие сверстников, контролируют взрослых

Возрастные группы (год, месяц)	Контролируют верно (в %)	Не контролируют взрослого (в %)	
		называют все его действия правильными	отказываются от контроля
2,7—3 (30 чел.)	63	17	20
3,1—4 (51 чел.)	76	17	7
4,1—5 (33 чел.)	73	15	12
5,1—6 (34 чел.)	88	6	6

Вычисление значимости возрастных различий показало, что основное увеличение числа детей, правильно корригирующих взрослого, происходит на четвертом году жизни ($d=4,2$), в то время как на пятом и шестом годах оно статистически незначимо.

Вычисление достоверности различий между результатами контроля сверстников и результатами контроля взрослых показало, что они статистически значимы по всем возрастным категориям (при уровне значимости 0,05).

Таблица 4

Дети, проявляющие независимость по отношению к сверстнику, выполняют программы одновременно со взрослыми

Возрастные группы (год, месяц)	Выполняют верно (в %)	Частично копируют взрослого (в %)	Полностью копируют взрослого (в %)
2,7—3 (30 чел.)	40	10	50
3,1—4 (33 чел.)	42	9	49
4,1—5 (32 чел.)	53	3	44
5,1—6 (32 чел.)	56	3	41

Результаты второй части этой серии (табл. 4) показали, что значительное число детей, проявивших независимость по отношению к сверстнику, в этой серии начинали копировать неправильные действия взрослого; причем часть из них полностью имитировала действия взрослого, а часть начинала выполнять задания неустойчиво, то совершая правильное действие, то ошибаясь вслед за взрослым. Остальные дети сумели выполнить все задания правильно, несмотря на ошибки взрослого.

Как видно из табл. 4, примерно половина детей, правильно выполнявших программы одновременно со сверстником, в этой серии не смогли справиться с теми же заданиями. Проверка достоверности возрастных различий показала, что изменение на четвертом и шестом годах жизни статистически незначимы, в то время как на пятом году жизни происходит существенный сдвиг в сторону роста числа детей, демонстрирующих независимость по отношению к ошибкам взрослого ($d=2,5$).

Определение достоверности различий между числом детей, демонстрирующих независимое поведение по отношению к сверстнику, и числом детей, проявивших независимость по отношению к взрослому, отнесенных к общему числу детей данной возрастной категории, показало, что различия статистически значимы по всем возрастным категориям.

Тот факт, что в первой части этой серии значительное число детей не смогли контролировать взрослого человека, подтверждает предположение, согласно которому развитие у ребенка умения объективно контролировать действия других людей, помимо формирования определенных интеллектуальных операций, предполагает и изменение субъективного отношения ребенка к контролируемому человеку. В самом деле, в тех случаях, когда все механизмы для правильного контроля у ребенка уже сформировались (о чем говорит факт объективного контроля этим ребенком действий сверстника), а отношение его ко взрослому как к человеку, к которому категория ошибочности неприменима, осталось прежним, мы и наблюдали детей, признававших, вопреки очевидности, все действия взрослого правильными или вообще отказывавшихся от контроля.

Еще нагляднее влияние субъективного отношения к людям на характер поведения ребенка просматривается во второй части этой серии. Тут более половины детей, не реагировавших на ошибки сверстника, начинали повторять те же ошибки вслед за взрослым. Таким образом, несмотря на то, что весь операциональный аппарат, необходимый для независимого выполнения программ, у детей сформирован (так как все они

демонстрировали независимое поведение при выполнении программ одновременно со сверстниками), реальным регулятором действий ребенка остается его отношение к взрослому как к образцу для подражания.

Итак, есть основания полагать, что как в основе развития словесной коррекции действий взрослого, так и в основе появления независимости при выполнении программ одновременно со взрослым лежит изменение отношения к взрослому и превращение взрослого из объекта слепого подражания в носителя сознательно усваиваемых ребенком программ и норм поведения.

Что же касается сверстника, то к нему такое новое отношение складывается, по-видимому, гораздо раньше, чем к взрослому, чем и объясняется разница в результатах при замене партнера-сверстника партнером-взрослым.

Рассмотрим результаты третьей серии с точки зрения соотношения устного контроля и реального выполнения программ.

Определение значимости различий между результатами контроля действий взрослых и результатами одновременного выполнения со взрослыми показало, что в группах 3-го и 5-го годов жизни эти различия ниже уровня значимости ($d_1=1,6$; $d_3=1,4$), в то время как в группах четвертого и шестого годов жизни они высоко значимы ($d_2=4,6$; $d_4=3,8$). Это значит, что наиболее интенсивный рост числа детей, правильно контролируемых взрослым, падает на четвертый год жизни, в то время как максимальный прирост детей, проявляющих независимость от ошибок взрослого, происходит на пятом году жизни (со значительным отставанием от развития объективной коррекции). Более того, на шестом году жизни кривая развития объективной коррекции вновь значительно опережает кривую развития независимости в ходе реального выполнения программ. Эти факты еще более наглядно, чем результаты второй серии, подтверждают ту гипотезу, согласно которой развитие у ребенка словесной коррекции не является фактором, достаточным для появления независимого поведения. Вместе с тем, результаты этой серии позволяют по-новому взглянуть на факт более быстрого развития словесной коррекции по сравнению с развитием независимого поведения. Поскольку появление обоих указанных качеств требует определенной перестройки субъективного отношения ребенка к партнеру, можно полагать, что такая перестройка происходит быстрее в сфере суждений, чем в сфере реальных действий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая полученные данные, можно выделить четыре основных момента, рельефно выступивших в ходе опытов.

1. Опыты второй и третьей серий показали, что при выполнении программ ребенок действительно испытывает серьезное воздействие со стороны людей, выполняющих те же программы одновременно с ним, хотя ни инструкция, ни структура программ не предполагает никакой связи между действиями ребенка и действиями другого человека.

2. Данные третьей серии дают основания полагать, что как в основе развития у детей объективной коррекции действий другого человека, так и в основе появления у детей независимости по отношению к ошибкам напарника лежит не столько формирование у ребенка ряда интеллектуальных операций (сравнения, выбора и т. д.), сколько изменение того субъективного отношения к людям, которое, по-видимому, складывается в ходе жизни и деятельности ребенка в предшествующий период развития. Поскольку в раннем детстве основным механизмом усвоения общественного опыта являются элементарные формы подражания, то у ребенка вырабатывается отношение к сверстникам и ко взрослым прежде всего как к моделям для подражания, причем простота усваиваемых задач делает излишним какое-либо критическое отношение к образцу. Вместе с тем, более сложные способы усвоения опыта, возникающие в дошкольном периоде (сотрудничество, игра), требуют от ребенка более сознательного отношения к людям как к носителям образцов поведения, т. е., следуя одним образцам, ребенок должен проявлять независимость в тех случаях, когда поступки и действия других расходятся с твердо усвоенными ребенком программами и нормами.

3. Согласно результатам и частично третьей серии опытов, можно полагать, что новое отношение к людям появляется сначала в словесной оценке действий других людей, и уже потом, со значительным отставанием, в реальном выполнении программ — независимость по отношению к ошибкам напарника. Эти же данные показывают, что знание ребенком ошибочности действий другого человека еще не гарантирует того, что в ходе реального выполнения программы ребенок не будет копировать эти неправильные действия напарника. Тут следует еще раз отметить тот интересный факт, что развитие понимания ситуации, т. е. сознательной критической оценки действий другого человека, непосредственно не приводит к изменению поведения в ходе реальных действий.

4. Данные третьей серии, конкретизируя наше исходное предположение о различном отношении ребенка к сверстникам и взрослым, показывают, что изменение отношения к партнеру и превращение его из исключительно объекта для подражания в объ-

ект сознательной оценки происходит сначала по отношению к сверстникам и лишь затем — по отношению к взрослым. Этот факт можно объяснить тем, что сверстники занимают в обществе иное положение, чем взрослые, и в общей со сверстниками деятельности раньше появляются такие ее формы, которые требуют объективной оценки напарника и независимости от его ошибок.

ЦИТИРОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Лурия А. Р., Субботский Е. В. Исследования по формированию сознательного действия в раннем возрасте. Сообщение III. О некоторых причинах стереотипности поведения при выполнении сложных программ детьми раннего возраста. «Новые исследования в психологии и возрастной физиологии», 1972, № 2.
2. Лурия А. Р., Субботский Е. В. О причинах появления персеверации при выполнении сложных двигательных программ ребенком раннего возраста. «Новые исследования в психологии и возрастной физиологии», 1972, № 2.
3. Лурия А. Р., Субботский Е. В. К вопросу о поведении детей в конфликтных ситуациях. «Новые исследования в педагогических науках», 1973, № 1.
4. Н а м м, Н о г м а н Н. А. Partial Test of a Social Learning Theory of Children's Conformity. "Journal of Experimental Child Psychology", 1970, 9 (1).
5. N o r m a n H. H a m m and K e n n e t h L. H o v i n g. Conformity in Children as a Function of Grade Level, and Real versus Hypotetical Adult and Peer Models. "Journal Genetic Psychology", 1970, 118, 2.

