**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВДИВОГО-ЛЖИВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

О.В. Конькова

«Есть два пути в науке. Один ведет вдаль, прочь от повседневного, само собою разумеющегося и нормального. Он ищет чуждого и таинственного, патологического и гениального, неизвестных областей мира, странных жизненных форм, редких душевных явлений. Другой не стремиться к тем далеким целям и, тем не менее, приводит к великим открытиям. Он направлен к самому близкому, по-видимому, общеизвестному и внезапно показывает нам его в совершенно новом свете. Это более трудный путь, т.к. если верны слова Платона, что изумление есть начало всякого искания и исследования, – то настолько труднее уметь изумляться тому, что окружает нас повседневно, видеть, что понятное «само собою» еще вовсе непонятно!» [6, с. 5].

Бытует мнение, что нечто более простое легче «схватить», чем более сложное, поэтому с первого взгляда может показаться, что ни один из психологических феноменов не представляет для исследователя меньших затруднений, чем феномены правды, лжи и обмана в связи с их глубоким укоренением и широким распространением в повседневной человеческой жизни. Однако это утверждение ложно. В действительности простое, «само собой разумеющиеся» требует от исследователя значительной доли усилий, для того, чтобы увидеть содержание феномена, скрытое за его простой формой. К такому простому, на первый взгляд, факту повседневной жизни и относится детская ложь.

Вопрос о детской лжи имеет важное теоретическое и практическое значение. С практической точки зрения важно понять корень, функцию и условия лжи. Безусловно, феномены правды и ложь нельзя рассматривать вне социального контекста, так как она проявляется в ситуациях межличностного взаимодействия и обеспечивает возможность сохранения наличных коммуникативных структур в условиях расходящихся или практически несовместимых интересов. Нужно отметить, что в детской психике имеют место процессы, которые не являются, в своей сущности, ложью, но которые под влиянием социальных условий, становятся затем настоящей ложью. Не менее любопытной является данная проблема и с теоретической точки зрения. Феномен детской лжи соприкасается с целым рядом основных фактов психологии детства. Объем этих фактов чрезвычайно широк: особенности эмоционального, когнитивного и социального развития ребенка дошкольного возраста. Проведенный анализ указывает на то, что тема детской лжи настолько же принадлежит психологии взрослых, насколько психологии детей. Дело в том, что значительная часть детской лжи просто неправильно толкуется взрослыми, другая часть детской лжи является продуктом влияний, оказываемых взрослыми, остается еще одна часть, имеющая свое происхождение в сознании ребенка. Последнее и представляет для нас научный интерес.

Под ложью понимается сознательно неверное показание, служащее для того, чтобы посредством обмана других достичь определенных целей. Действительной (сознательной) лжи присущи, следовательно, в отличие от других видов неверного показания, следующие три признака: сознание ложности, намерение обмануть и целесообразность. Двумя первыми признаками ложь отличается от иллюзий воспоминания, третьим – от фантазии [6]. Существование всех трех признаков предполагает уже относительно высокий уровень психического развития. Так, когнитивные процессы должны быть достаточно развитыми, чтобы различать истинное и ложное, а также уметь обеспечивать ложное штампами «якобы» и «как будто» истинного. На этом основании нельзя считать возможным раннее проявление лжи. То, что в раннем возрасте кажется ложью, является мнимой или псевдоложью. Это такая форма поведения, при которой ребенок искажает информацию в силу его склонности воспринимать события не такими, какими они были на самом деле, а такими, как ему хотелось бы. Что касается сознательной лжи, она появляется на более поздних этапах психического развития. Само понятие сознательность предполагает способность ребенка к прогнозированию своего поведения (правдивого или лживого), предвидение его последствий. Следовательно, чрезвычайно важным для изучения генезиса и динамики правдивого и лживого поведения дошкольников является исследование психических функций, лежащих в их основе.

Дошкольный возраст является важнейшим периодом, влияющим на всю последующую жизнь. В этом возрасте наблюдается интенсивное развитие всех психических функций, системы представлений об убеждениях, знаниях, эмоциях, мнениях других людей и способность разделять и сопоставлять свое психическое и психическое других людей. В этом возрасте ребенок научается понимать ложь и лгать сам, используя все более совершенные стратегии, что выступает показателем его психического развития. С возрастом ребенок все чаще начинает пользоваться ложью для разрешения трудных ситуаций.

Ложь, как сознательное искажение истины появляется тогда, считает В.С. Мухина, когда ребенок оказывается в ситуации, в которой происходит несовпадение собственных желаний и предъявляемых требований или норм. Здесь ребенок решает для себя дилемму: удовлетворить собственное желание и пройти испытание отчуждением со стороны взрослого, или остаться в добрых отношениях со взрослым, но отказаться от собственного желания. Такая ситуация становится для ребенка ситуацией двойной мотивации [4]. Как правило ребенок старается удовлетворить собственное желание и остаться в добрых отношениях со взрослым. Это предполагает использование ребенком лжи, определяемой В.В. Зеньковским как, формы поведения, включающей ложное (в объективном смысле) высказывание, сознание того, что это высказывание ложно, и стремление придать заведомо ложной мысли вид истины, стремление ввести кого-либо в заблуждение. Так, о сознательной лжи, как специфической форме поведения, направленной на разрешение противоречивой ситуации, можно говорить только при условии, что ребенок способен отразить это противоречие. А это возможно только на определенном этапе его психического развития.

Чтобы дать объективную оценку изменениям, которые происходят при переходе от раннего возраста к дошкольному, необходимо выяснить, какие психические новообразования характеризуют данный возрастной период. Исследуя развитие ребенка в онтогенезе, Ж. Пиаже пришел к выводу, что с возрастом он постепенно освобождается от эгоцентризма, приобретая способность децентрации, способность становиться на точку зрения другого [5]. Так переход от раннего к дошкольному возрасту определяется возникновением такого новообразования как «внутренняя позиция». Термин «позиция» двузначен: с одной стороны, он описывает ситуацию, в которой происходит действие, и, с другой, показывает, какое место в ней занимает действующее лицо. Что касается внутренней позиции, то, говоря о ней, имеют в виду отображение всего этого в сознании ребенка.

В связи с тем, что способность к правдивому и лживому поведению является по нашему мнению когнитивным феноменом, в качестве методологической основы методики выступила функционально-стадиальная модель онтогенетического развития человека Ю.Н. Карандашева. Согласно ей, весь дошкольный возраст делится условно на 2 половины: c 3 до 5 лет, с 5 до 7 лет. В основе данного деления лежит тот факт, что сначала внутренняя позиция существует как неосознаваемая и только потом становится предметом осознания, контроля и умственных манипуляций. Так, переход от первой половины ко второй половине дошкольного возраста сопровождается изменением характера внутренней позиции, которая из неосознанной превращается в осознанную. Каждая половина дошкольного возраста делится в свою очередь еще на 2 части. Так, *период с 3 до 5 лет* включает 2 фазы: с 3 до 4 лет и с 4 до 5 лет. Они отличаются тем, что в первой ребенок способен выполнить роль, предлагаемую ему другими, но не способен предположить роль сам. Во второй картина меняется: ребенок сам предлагает другим роль согласно сюжету игры. *Период с 5 до 7 лет* включает в себя тоже 2 фазы: с 5 до 6 и с 6 до 7 лет. Они отличаются тем, что в первой фазе ребенок способен действовать согласно отвлеченному правилу, сформулированному другими, но не может предложить его сам. Однако во второй фазе ребенок сам предлагает правило и требует его выполнения [3].

Каждая фаза психического развития определяется ведущей психической функцией. В первой фазе, в качестве ведущей, выступает функция *осознание* как способность ребенка представить себя в заданной позиции другого, выделить ее в многообразии жизненных проявлений. Во второй фазе – *отношение* – как контроль и управление отражением действительности с несобственной точки зрения. В третьей фазе – *понимание* – построение образа действительности с несобственной точки зрения, что означает, что ребенок строит внутреннюю позицию как воображаемую без опоры на предметную деятельность. В четвертой фаза – *рефлексия* – как самостоятельное построение образа действительности с несобственной точки зрения, что означает, что ребенок активно строит внутреннюю позицию. Внутренняя позиция определяется как позиция, занимаемая ребенком в мыслительном плане, отличная от его собственной позиции [3].

Находясь в определенной фазе психического развития, ребенок демонстрирует специфическое поведение. Так, ребенок 3–4 лет, находясь в 1 фазе дошкольного возраста, ведущей функцией которой является функция **осознание,** способен произвести децентрацию (выделить альтернативную позицию в многообразии жизненных проявлений). В данной фазе появляются представления о предъявляемом требовании, о позиции взрослого (его представление, мнение о ситуации). Но ребенок еще не способен оценить собственную позицию и позицию взрослого, а следовательно, противоречивая ситуация еще не представлена в его сознании и ребенок соответственно выполняет требование взрослого, т. е. демонстрирует правдивое поведение. Аффективное окрашенное отношение к собственному желанию и требованию взрослого становится возможным во 2 фазе с появление функции **отношение.** Приобретая способность оценивать ситуацию, ребенок оказывается на разрыве: с одной стороны, он хочет удовлетворить собственные желания и, с другой, осознает необходимость выполнения требования взрослого. Стремясь получить оба удовольствия, он пытается управлять действительностью, меняет условия действительности, может нарушать требования взрослого. Находясь в реальной позиции, он еще не способен понять, что другой может иметь отличное от его собственного представление о действительности, что может проявиться в недисциплинированном правдивом поведении. Ребенок не выполняет требование, но демонстрирует правдивое поведение. Так в первой половине дошкольного возраста ребенок становится способным увидеть противоречивость ситуации, но не может еще ее разрешить.

В процессе осмысления противоречивой ситуации ребенком, как показал Н. Е. Веракса, его деятельность меняет свою направленность, ребенок начинает формулировать новую задачу, позволяющую ему разрешить противоречие. Старшие дошкольники не только отражают противоречивую ситуацию, но ставят диалектическую задачу, «направленную на преобразование отношений противоположности» [1, с. 124].

Ребенок 5–6 лет, находясь 3 фазе дошкольного возраста, ведущей функцией которой является функция **понимания**, строит внутреннюю позицию как воображаемую без опоры на предметную деятельность. Он уже способен понять, что другой может иметь иное представление о ситуации. В данной фазе позиция (роль) разделяется на условную (декларируемую) и действительную (реальную). Понимая, что другой может иметь ошибочное представление о ситуации, ребенок еще не способен сам предложить альтернативную (условную) позицию взрослому, что может выразиться в проявлении в такой элементарной форме лживого поведения как отрицание. С появлением функции **рефлексии**, ребенок может активно строить внутреннюю позицию, самостоятельно запрашивать условную роль у других, а также генерировать эту условную роль у себя. Ребенок начинает самостоятельно предлагать условную роль (обманывать), понимая, что взрослый не знает реальной ситуации. Решая поставленную задачу, ребенок модифицирует старое представление о действительности, содержащей противоположности, и строит новое (условное). Можно предположить, что, переживая конфликт, оказавшись в противоречивой ситуации, обусловленной наличием в сознании двух альтернативных способов поведения, ребенок начинает решать задачу, сутью которой является сознательный выбор и построение нового способа действия, учитывающего эгоистические желания и предъявляемые требования. Выбор будет осуществляться на основании осознания, осмысления, оценки собственных действий в сравнении с предъявляемым требованием. Наличие способности сопоставить реальные собственную позицию и позицию другого с условными собственной позицией и позицией другого позволяет ребенку строить стратегию поведения с позиции другого и проявляется в виде лживого поведения (обмана). Это становится возможным с появлением функции рефлексии в четвертой фазе дошкольного возраста.

Так в зависимости от того, в какой фазе психического развития находится ребенок, он демонстрирует правдивое или лживое поведение. Причем в каждой фазе оно имеет свою специфику, которая обусловлена эмпирическими критериями, характеризующими каждую из фаз психического развития дошкольного возраста.

Схематически теоретическую модель изучения правдивого-лживого поведения можно представить следующим образом:

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Адресат (субъект-получатель)** |
|  **Пропагандист (субъект-транслятор)** | **1 стратегия**(ребенок отказывается от своей цели (позиции) и принимает требование (позицию) другого) | **П**А**Н**С |
| **2 стратегия выдается за 1 стратегию** (ребенок не отказывается от своей цели (позиции) и условно принимает требование (позицию) другого или условно отказывается от своей цели (позиции) и принимает требование (позицию) другого) | **П**А**П**С |
| **2 стратегия**(ребенок не отказывается от своей цели (позиции) и не принимает требование (позицию) другого) | **Н**А**П**С |

Рис. 1. Теоретическая модель изучения правдивого-лживого поведения дошкольников

Примечание:

Н – наказание

П – поощрение

А – адресат

С – ситуация

Исходя из представленной модели, можно констатировать, что поведение в ситуации, которая предполагает, что ребенок выдает вторую стратегию за первую и является лживым. А его мотивом выступает стремление максимизировать удовольствия. Это можно выразить формулой **S=Ос+Оа**, где **Ос**– это оценка ситуации, **Оа** – это оценка адресатом. Как уже отмечалось, соотнести эти оценки ребенок становиться способным во второй половине дошкольного возраста, следовательно, и о сознательной лжи мы можем говорить лишь применительно ко второй половине дошкольного возраста.

Исходя из всего вышеизложенного, можно констатировать, что основным мотивом лжи является максимизация удовольствий. Т.е. находясь в ситуации двойной мотивации, ребенок стремиться получить удовольствие от удовлетворения собственного желания и удовольствие от выполнения требования взрослого, но так как они являются противоположными границами одной ситуации, то получить два удовольствия одновременно становится возможным только при условии использования ребенком лжи и обмана.

Таким образом, можно утверждать, что обман, ложь и притворство существуют как часть социального мира. В силу этого факта новорожденному, вступившему в этот мир, ничего не остается, как испытывать его влияние. Ребенок быстро узнает о существовании обмана, усваивает его правила и становится активным участником этого процесса. Дети, как и взрослые, погружены в межличностные отношения и взаимоотношения с миром, и одной из характерных черт, присущих всем этим отношениям, является обман. Однако нередко обнаружение факта лжи ребенка является сильным травмирующим фактором для взрослых, и они прибегают к разным способам воздействия на ребенка, чтобы исключить обман из структуры его обычного поведения. Безусловно, ложь не является нормой поведения, но она возникает на определенном возрастом этапе и взрослые должны быть к этому готовы, чтобы правильно строить отношения с ребенком и исключить в последствии закрепление данной формы поведения. Потому дело не в том, чтобы отбросить ложь как нечто безусловно плохое, а в том, чтобы объяснить механизмы ее формирования и развития. Нашей задачей является не выяснение того, должна или не должна существовать на свете ложь, а понять ее генезис и динамику на каждом из этапов развития нашего сознания. Ближайшее решение данной задачи видится в создании диагностического инструментария, о котором пойдет речь в одном из следующих номеров журнала, позволяющего изучить закономерности проявления правдивого и лживого поведения детьми дошкольного возраста в зависимости от того, насколько у них сформированы определенные психические функции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веракса Н.Е. Особенности преобразования противоречивых проблемных ситуаций дошкольниками // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 123–127.
2. 3еньковский В. В. Психология детства. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 348 с.
3. Карандашев Ю. Н. Возрастная функционально-стадиальная периодизация психического развития детей: Дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07. – Л.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1991. – 433 с.
4. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М.: НПО «МОДЭК», 1999. – 640 с.
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Междунар. пед. академия, 1994. – 680 с.
6. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста. – Петроград: 26-ая Государственная типография, 1922. – 280 с.