

Н. Н. Кулакова, И. А. Снежкова

**МЕЖДУНАРОДНОЕ СРАВНИТЕЛЬНОЕ
ИССЛЕДОВАНИЕ «КУЛЬТУРНАЯ ЭКОЛОГИЯ
МАЛЕНЬКИХ ДЕТЕЙ»**

Проект, о котором пойдет речь, разработан и опробован в Университете Северной Каролины в Гринсборо (США). Так как Россия вошла в число стран, где предполагается проводить эту работу (наряду с США, Ирландией, Эстонией, Кенией), один из авторов проекта, профессор-психолог Джонатан Тадж пригласил к сотрудничеству российских этнографов, авторов данной заметки.

Название «Культурная экология маленьких детей» в значительной степени отражает суть исследования: психологическое развитие детей рассматривается здесь как результат их активного взаимодействия с окружающей социально-культурной и природной средой. Своеобразие этого проекта заключается в расширении идеологии и методологии психологического исследования, в его подчеркнутой «экологичности», в том, что «единицей» сравнительного изучения является не «уровень психологического развития ребенка», а весь комплекс «ребенок — активность — среда».

Гипотеза или, вернее, идеи, вдохновившие авторов данного проекта, принадлежат Л. С. Выготскому, который, исследуя познавательные процессы, соотносил и наделял одинаковым значением для развития личности три ряда явлений: нейробиологический, психологический и социокультурный. Собственно говоря, главный вклад Выготского усматривается именно в открытии, благодаря семиотическому способу объяснения психики, социокультурных факторов развития когнитивных функций человека в онтогенезе. Среда не есть «нечто внешнее по отношению к ребенку», это не просто «обстановка развития... совокупность объективных, безотносительно к ребенку существующих и влияющих на него самим фактом существования условий». Среда приобретает «направляющее значение» благодаря переживанию ребенка; среда «переносится в значительной степени внутрь самого ребенка»¹. Понятие развития ребенка нельзя, после Выготского, ограничивать только степенью и скоростью развития функций его высшей нервной деятельности — полноценным социальным существом человека делает и приобщение к определенной культуре. В любую претендующую на адекватность модель развития ребенка должны быть включены как сам ребенок и взаимодействующие с ним партнеры, так и более широкий социально-культурный контекст этого взаимодействия.

Созвучными идеям Выготского в данной работе оказались мысли У. Бронфенбреннера об «экологическом» подходе к психологическому развитию личности, т.е. учете взаимодействия развивающегося индивидуума и физической и социальной среды, причем в отношении последней различаются проксимальный и дистальный («ближний» и «дальний») уровни. О проксимальном уровне можно говорить, когда изучаются межличностные отношения индивидуума, о дистальном — когда процессы психологического развития рассматриваются как функция более широкого контекста, включающего культуру, социальный класс, этнос или расу, возраст и даже физические характеристики окружающей индивидуум природной среды².

Следствием применения экологического подхода является отказ исследователей от узкого выбора критериев сопоставления групп детей при изучении их психологического развития — скажем, этнической принадлежности их родителей, — и рассмотрение целой совокупности переменных. Есть, однако, одна такая переменная, в отношении которой статистически доказано ее значительное влияние (большее, чем даже влияние религии) на весь процесс социализации — принадлежность к социальному классу. Как считает американский социолог М. Кон, на работы которого опирались авторы описываемого проекта, «класс формирует ту реальность, которую человек воспринимает и анализирует»³. Влияние общественного класса, имеющего собственную культуру, сказывается прежде всего на реализуемых в воспитании родительских ценностях, способствующих «удержанию» детей в этом же социальном слое и воспроизведению его культуры, и именно поэтому в матрицу обсуждаемого исследования был заложен параметр социальной принадлежности объектов наблюдения.

Но культурологический потенциал данного проекта оказывается, несомненно, шире и позволяет говорить об изучении культуры конкретного общества в целом, поскольку культура пересекает

социальные границы, базируясь на разделяемых всеми членами общности самосознании, ценностях, символах, социальных институтах, принятых способах общения и поведения, «технологичности» и т. д. Всем этим обусловлена и воспитательная практика, вернее, весь комплекс взаимоотношений общества с подрастающим поколением. Вот почему настоящее исследование, проводимое в рамках возрастной психологии и фокусирующее внимание на деятельности, которая доступна ребенку в обычной обстановке, может помочь ответить и на вопрос, имеющий непосредственное отношение к культурной антропологии: как именно дети усваивают культуру своего народа, каковы специфические механизмы и процессы «инкультурации»?

В данном случае культурная специфика разных обществ изучается в сфере взаимодействия двух-трехлетних детей с окружающими в тех видах деятельности взрослых и детей, которые данная культура предоставляет ребенку для наблюдения или участия.

Перед авторами, психологами Джонатаном Таджем, Сарой Патнэм и Джуди Сидден, стояла чрезвычайно сложная задача создания методики работы. В методическом отношении исследование можно охарактеризовать как обзорно-статистическое. Авторы остановились на методике «открывающихся» каждые 5,5 мин. 30-секундных «окон», в течение которых производится наблюдение, а в промежутках между ними делаются соответствующие записи. Наблюдение за объектами в продолжение «окон» — известная методика, применяемая и в этнографии, и в психологии. Известны крупные кросс-культурные исследования детей с применением подобных методов, например, «Дети шести культур» Беатрис и Джона Уайтингов или «Параметры патерналистского поведения». У. Маккея⁴. Самая большая трудность заключалась в сопряжении наблюдений с компьютерной обработкой данных, т. е. в создании схемы цифрового кодирования наблюдаемых ситуаций с тем, чтобы вводить в компьютер и статистически обрабатывать только цифровой материал. Предполагается, тем не менее, что в ходе своих наблюдений, помимо кодирования, исследователь делает и традиционные текстовые записи, описывающие реальную ситуацию. В результате накапливается два вида материалов — полевые заметки и их цифровая кодировка.

«Детскую жизнь» авторы разделили на 5 сфер, одну из которых занимают действия по жизнеобеспечению, а остальные четыре — работа, игра, обучение и беседа. Каждой из этих видов деятельности разделяется на подвиды в соответствии с задачами исследования. Так, различается деятельность (детей и взрослых), ориентированная на ребенка или приспособленная к его возможностям (например, игра с игрушками, просмотр детской передачи по телевизору, обучение ребенка каким-либо навыкам) и чисто «взрослая» (работа по дому, разговор между взрослыми). Методика предусматривает отражение степени использования в быту «техники», т. е. сложных приборов, а также игрушек, принцип и механизм действия которых скрыт от понимания ребенка, — это связано с тем, что проект предполагает сравнение обществ разного технологического уровня.

Далее, кодированию подлежит роль ребенка в доступной его вниманию деятельности: наблюдает ли он за ней, участвует ли в ней, пытается ее как-то направить или прекратить. Такие же роли отмечаются и у партнеров нашего ребенка, а сами партнеры идентифицируются по степени родства с ребенком, по полу и числу. Для целей исследования важно установить также, кто начал данную деятельность и кто вовлек в нее ребенка. Кроме того, в схеме указывается место действия и пространственная близость отца и матери.

Что касается социально обусловленных вариаций в моделях взаимоотношений детей и взрослых, в способах, которыми взрослые как компетентные члены данной культуры передают детям существенную культурную информацию, то из возможных определителей субкультур, могущих выступать факторами и в данном случае, авторы взяли, как уже говорилось, социально-экономический статус. В настоящей работе будет собран российский материал по тем же двум группам детей, что и в других странах, — из семей рабочих и из семей интеллигенции.

Благодаря поддержке американского Фонда международного научного обмена (IREX), Дж. Тадж смог пригласить нас на один месяц в Гринсборо; одновременно с нами в Гринсборо находились участники работы из Тарту (Эстония), прибывшие на те же средства. Целью визита было обучение методике кодирования, причем речь шла не просто о том, чтобы запомнить цифры и легко ориентироваться в кодах в процессе наблюдения. Не менее, если не более важно было приучить всех участников видеть саму наблюдаемую ситуацию более или менее одинаково, т. е. правильно, в соответствии с критериями авторов, интерпретировать тонкие различия в том, скажем, кто явился инициатором включения ребенка в данную деятельность: партнер, сам ребенок или, может быть, ребенок вместе с партнером.

Наша тренировка проходила главным образом при помощи просмотра видеозаписей, сделанных,

как предполагает методика, в течение двух часов, завершающих цикл наблюдений за каждым ребенком. Эти видеозаписи (пока существуют только американские) составят некую источниковую базу, или базу данных, которую можно будет использовать в любой работе, имеющей отношение к изучению жизни маленьких детей.

Каждый день, взяв пачку кодировочных сеток и в очередной раз проглядев «Инструкцию по кодированию», мы начинали смотреть видеозаписи, кодировать выбранные 30-секундные куски и самое главное — все вместе, т. е. четверо участников и кто-то из авторов — Джонатан или/и Сара — обсуждать разногласия в восприятии нюансов различных положений. Англоязычные авторы проговаривали вербальную часть окон для нашего лучшего понимания, поскольку именно языковые средства чаще всего являются ключевыми в организации ситуации. Надо сказать, что и опытные авторы, не говоря уже о нас, учениках, нередко затруднялись, решая, с чем мы имеем дело в данном окне: с «уроком» ли, который должен иметь отчетливый «предмет», или только с «разговором», с работой с «прозрачной», т. е. понятной технологией или с работой вообще без технологии и т. д. Дискуссии, в ходе которых мы приходили к согласованной версии, и были направлены на уточнение содержания рубрик схемы и на приучение нашего глаза к определенному видению ситуаций.

Другим видом практики было кодирование «живьем» в детском саду. Этот детский сад находится недалеко от университетского кампуса, поэтому его часто используют в качестве поля для наблюдений за детьми и практики студентов: психологов, воспитателей, медсестер. Помещения групп оборудованы специальными застекленными кабинками для наблюдений, причем из комнаты наблюдатели не видны; есть и звукопередающая аппаратура: надев наушники в кабине, прекрасно слышишь, что говорится в комнате группы. К посетителям этого детского сада привыкли как воспитатели, так и сами дети; но надо заметить, что посетители тщательно регистрируются: входя в группу и покидая ее, они расписываются в журнале, в наблюдательных кабинках своей такой же журнал. На видном месте одежды посетитель прикрепляет клейкую этикетку, на которой пишет свое имя, чем облегчает общение с собой персонала.

Итак, месяц такой работы в США позволил нам хорошо усвоить идею и схему кодирования, поэтому, вернувшись в Россию, мы немедленно начали сбор материала.

* * *

В России исследование было решено проводить в г. Обнинске Калужской обл. По условиям работы, для сопоставимости социального контекста население города, выбранного для исследования, не должно превышать 200 тыс. человек. Кроме того, город должен быть культурным центром с вузами, НИИ и промышленными предприятиями. В России культурные центры с университетами и развитой промышленностью, как правило, имеют население около или более миллиона, Обнинск же, с его населением в 120 тыс. чел., двумя вузами, 14 научно-исследовательскими институтами, рядом фабрик и заводов, несколькими хорошими домами культуры, большой библиотекой, в этом смысле представляет собой исключение в силу своего особого статуса центра научных изысканий по ядерной физике. Еще одним преимуществом Обнинска является его не слишком большая удаленность от Москвы (около 200 км), что позволяло нам приезжать туда и возвращаться домой так часто, как нам было удобно.

Исследование проводилось в семьях интеллигенции, соответствующей понятию среднего класса в США, и среди рабочих. В связи с особыми социально-экономическими условиями в данный период в нашей стране, когда происходит массовая переквалификация людей, было решено выбирать семьи, различные и по уровню образования родителей, и по роду их деятельности. К интеллигенции относятся люди с высшим образованием либо с 10 классами, но занимающиеся умственным трудом, а к рабочим — с образованием 10 классов и менее, чья работа не считается высококвалифицированной. Семьи могли быть как полные, так и неполные.

В США работа проводилась в кварталах для среднего класса и отдельно в районах проживания рабочих. Поскольку у нас подобного разделения практически не существует, мы искали свои объекты в ведомственных детских садах, принадлежащих заводу или НИИ.

В США семьям рассылались письма с предложением участвовать в исследовании, и с получением согласия работа начиналась. В нашем случае с родителями первоначально разговаривали воспитатели детских садов, а затем мы проводили индивидуальную беседу. Согласие на проведение работы оказалось получить не так просто — родители стеснялись: мало того, что (как они ошибочно

предполагали) будут оценивать уровень развития их ребенка, еще исследователи будут приходить в дом и целыми часами наблюдать домашнюю жизнь. Не последнюю роль в нахождении объектов сыграло предусмотренное американской стороной денежное вознаграждение семьям за участие в работе и за возможные неудобства.

Выборка должна состоять из 20 детей, по 10 из каждой социальной группы, в возрасте от 2 до 4 лет, обоего пола. Каждый ребенок наблюдается в течение 20 часов, которые складываются из пяти четырехчасовых сеансов наблюдения, проводимых в течение пяти дней. Например, в понедельник наблюдатель находится с ребенком с 7 до 11 утра, во вторник с 10 до 14 и т. д. За ребенком в течение четырех часов надо следовать повсюду: в комнаты, на кухню, в ванную, на прогулку, в магазин, в гости, в детский сад — кодируя происходящее в течение 30 секунд каждые 5,5 минут. За пять сеансов исследователь пронаблюдает за целым днем ребенка, от пробуждения до отхода ко сну. Чтобы хорошо слышать ребенка, наблюдатель снабжает его портативным передатчиком с микрофоном, пристегивающимся к одежде, а сам пользуется маленьким приемником с наушниками. Записанные на аудиопленку сигналы отмечают ход шестиминутного цикла наблюдения и кодирования. По своему опыту мы можем подтвердить оптимальность этого цикла: 1—2 минуты уходят на то, чтобы вникнуть в ситуацию, затем — 30-секундное внимательное наблюдение, после которого в течение 2-3 минут идет обдуманное внесение цифровых кодов в таблицу. Регулярность и достаточная частота «окон» при значительной длительности каждого сеанса позволяют объективно зафиксировать практически все, что происходит с ребенком за это время, без акцентирования внимания наблюдателя на каких-либо отдельных событиях или ситуациях. Что касается опасений, что дети не будут вести себя естественно, то опыт уже показал, что малыши 2-3 лет очень быстро привыкают к присутствию наблюдателя и не обращают на него внимания.

Следует отметить, что на юге США и в некоторых других странах, где предполагается проводить исследование (в частности, в Кении) нет такой зимы, как в наших широтах; поэтому было решено не делать наблюдений зимой, когда наши дети большую часть времени проводят в помещении, а выходы на улицу сопряжены с тратой массы времени на одевание и раздевание.

В настоящее время трудно делать даже самые предварительные выводы, так как исследование еще далеко от своего завершения. На этом этапе можно говорить лишь о некоторых ожидаемых результатах, которые выявит статистическая обработка материала. Так, заложенные в матрицу параметры, характеризующие взаимодействие детей и окружающих, позволят сравнить, например, степень равноправности, эгалитарности общения ребенка с партнерами, а также самостоятельности детей — представителей разных обществ и социальных групп — по тому, в данном случае, как часто они сами являются инициаторами своей деятельности, направляют происходящее, пытаются остановить действие и т. д. Точно так же сравниваются количество и содержание получаемых детьми «уроков». Такие данные уже собраны для двух групп американских детей, и они подтвердили существующий вывод о том, что родители — рабочие дают детям гораздо больше уроков межличностного общения, настаивая на послушании и хороших манерах, чем родители — работники умственного труда. (По мнению авторов данного исследования, это связано с характером труда родителей: преимущественно творческого, самостоятельного у интеллигенции и подчиненного, выполняемого по указанию других — у рабочих⁵.) Влияние на детей уровня технологичности разных обществ, различий в структуре семьи и некоторые другие аспекты социальной действительности и культуры также проявятся в моделях взаимоотношений детей с окружающими их людьми. Все это и составит тот социально-культурный контекст, в котором изучение непосредственно психологических показателей развития детей, несомненно, станет более надежным и достоверным.

В заключение хочется подчеркнуть отличие описанного подхода к изучению психологии детства и этнической культуры от наших традиционных подходов. В нашей стране этническая психология в методическом отношении пошла по пути приспособления психологических тестов и социологических опросов к этнической проблематике. В данном же случае методика напоминает подходы, принятые в естествознании, — фиксацию происходящего через небольшие периоды времени, позволяющую проследить те процессы, на которые в обычной жизни мы не обращаем внимания, механически совершая множество мелких дел. Однако из этих мелочей и складывается наша повседневная жизнь, которая делает нас такими, какие мы есть.

Примечания

¹ *Выготский Л. С.* Собр. соч. М., 1986. Т. 4. С. 383.

² *Bronfenbrenner U.* Ecological systems theory//*Annals of Child Development*. Vol. 6. 1989. *idem.* The ecology of cognitive development: Research models and fugitive findings//*Development in context: Acting and thinking in specific environments*. Hillside, 1993.

³ *Kohn M. L.* Class and Conformity: A Study of Values. Chicago, 1969. P. 164.

⁴ *Whiting B. B., Whiting J. M.* In collaboration with R. Longabaugh. *Children of Six Cultures. A Psycho-Cultural Analysis*. Cambridge, 1975; *Mackey W. C.* A Cross-Cultural Perspective on Perceptions of Paternalistic Deficiencies in the United States: The Myth of the Derelict Daddy//*Sex Roles*. March, 1985. Vol. 12, N 5/6.

⁵ *Tudge J., Putman S., Sidden J.* Preschoolers' activities in socio-cultural context//*Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*. 15(2), 1993; *Tudge J., Putnam S.* The everyday experience of american preschoolers in two cultural communities: A cross-disciplinary and cross-level analysis//*Comparative Approaches in Developmental Sciences*. Cambridge (in press)