

ОБЩЕСТВО

УДК 316.613.4

Совместимы ли социальный интеллект и мораль?

- Совместимы ли социальный интеллект и мораль?
- Методологические предпосылки изучения духовности
- «Ломоносов – 2011» – новые встречи и открытия

Е. В. Субботский, О. Б. Чеснокова

Одной из ключевых составляющих социального интеллекта является способность индивида понимать интересы и намерения партнера по общению и использовать это понимание в целях ненасильственного преодоления сопротивления последнего в тех ситуациях, когда интересы индивида и партнера не совпадают (Чеснокова, 2005). Такое определение социального интеллекта допускает возможность обмана – целенаправленного введения партнера в заблуждение. Отсюда возникает вопрос: совместимы ли социальный интеллект и мораль. Иными словами, можно ли обманывать других с целью достижения определенного результата и при этом оставаться, в своих глазах и глазах обществ, моральным человеком?

На первый взгляд, может показаться, что можно, если результат, который достигается таким образом, служит интересам общества. Как известно, обманные действия применимы на войне, в борьбе с террористами, в разного рода соревновательных играх (шахматы, футбол). Все эти проявления социального интеллекта не противоречат морали, поскольку обман тут оправдан интересами спасения людей и их блага. Такие проявления социального интеллекта (назовем их «позитивным обманом») отличаются от маки-

авеллизма – обмана с целью достижения корыстных, эгоистических целей: власти, богатства, самоутверждения и т. п. При глубоком рассмотрении становится ясно, что, хотя и оправданный высшей целью, обман остается обманом и противоречит библейской максиме «не обмани». «Позитивный обман» представляет собой чисто «внешнюю» форму совмещения социального интеллекта и морали как «воды и масла» по принципу «лучше бы нет, но если нет другого выхода, то да». При этом достигается именно совмещение, но не единство социального интеллекта и морали. Однако существует и другая, более глубокая форма совмещения социального интеллекта и морали, с помощью которой они образуют единство. Для того чтобы описать эту форму, нам надо обратиться к самым истокам морального развития ребенка.

Реальность, с которой можно «играть»

Среди многих функций речи в познавательном развитии ребенка (Выготский, 1982; Piaget, 1926/1959) есть функция, роль которой остается относительно мало изученной специалистами. Это функция «рассказывания», или повествовательная функция речи.



Как только ребенок приобретает способность «мыслить с помощью речи», примерно в возрасте между двумя и тремя годами жизни, он, делая что-либо, в тоже время, проговаривает, что он «делает это». Иными словами, речь становится средством для существования альтернативной «репрезентативной» реальности. Этот новый вид реальности верно или неверно, но отражает внешний мир, а его особенно важная (в данном контексте) черта состоит в том, что эта реальность может быть сознательно и намеренно искажена.

Необходимо подчеркнуть, что в отличие от произвольного поведения и других психических функций, таких, как мышление или социальное поведение (Массобу, 1980), процесс «речевого дублирования» поведения ребенка не является произвольным. Ребенок не только может создавать речевые «копии» своего обыденного поведения и сохранять их в своей памяти; важно то, что отныне он не может не создавать такие копии. Внутреннее умственное «дублирование» становится неизбежным аккомпанементом всех сознательных действий обладающего речью существа.¹

Способность ребенка создавать и озвучивать повествования исследовалась в основном в контексте автобиографической памяти. Эти исследования показали, что дети раннего возраста в состоянии создать достаточно хороший вербальный отчет об эпизодах своего прошлого опыта (Hudson, 1990; Miller, Sperry, 1988; Nelson, 1989). Общая способность запоминать реальные и внушенные события, которых в действительности не было, растет с возрастом (Templeton, Wilcox, 2000). Лишь в возрасте 4-х лет у детей появляется способность репрезентировать в своих повествованиях взгляды и мысли других людей, тем самым сопоставляя и сравнивая то, что они сами знают (думают) о некоторых событиях, с тем, что другие знают (думают) о тех же событиях (Nelson, 1992; Perner, 1992). Например, Николопоулоу и Рихнер (Nicolopoulou, Richner, 2007) проанализировали 615 историй, созданных детьми 3–5 лет. Они обнаружили, что в повествованиях 3-летних герои в основном представлены их внешними физическими чертами, в то время как 4- и 5-летние дети все чаще наделяют их мышлением и способно-

стью репрезентировать реальность через внутренние умственные процессы. Эта способность создания повествований, в которых сопоставляются разные точки зрения на мир, является главной предпосылкой возникновения сознания нового типа.

Сознание

«простое» и «сложное»

В возрасте между двумя и тремя годами жизни язык (речь) ребенка играет роль своеобразного записывающего устройства. Все, что ребенок делает, думает или переживает в данный момент времени, записывается его вербальной (нарративной) памяти. Таким образом, создается исходная, «базовая» запись поведения ребенка. Разумеется, она весьма несовершенна. Рассказывая о произошедших с ним событиях, ребенок может воспроизвести их с ошибками или забыть. Причиной «потери информации» могут быть такие факторы, как ограниченность внимания, недостаточность лингвистических средств воспроизведения информации и др.

Например, было показано, что достаточно легко можно изменить воспоминания дошкольников с помощью внушения событий, которые не имели места в реальности (Bruck, Ceci, 1999). В определенных случаях дети и даже взрослые были уверены, что в реальности пережили события, которые в действительности они только вообразили или о которых подумали (Belli, Schuman, Jackson, 1997; Ceci, 1994). В возрасте между тремя и шестью годами у детей наблюдается общее развитие памяти и способности запоминать реальные или внушенные события (Templeton, Wilcox, 2000). Если мы попросим трехлетнего ребенка рассказать о том, что с ним произошло за последние несколько минут, то он сможет, пусть с ошибками и пропусками, создать более или менее правдоподобный отчет об этих событиях. Помимо записывания, сохранения и востребования информации, нарративная память обеспечивает единство и непрерывность «потока сознания», текущего из прошлого в будущее. Сознание ребенка, основанное только на способности воспроизводить произошедшие с ребенком события более или менее адекватно, мы назовем «простым сознанием».

Существуют, однако, ситуации, когда «простого сознания» недоста-



Субботский Евгений Васильевич
доктор психологических наук,
профессор университета Ланкастер,
Великобритания.



Чеснокова Ольга Борисовна
кандидат психологических наук,
доцент кафедры возрастной психологии
факультета психологии
МГУ им. М.В. Ломоносова.

точно для того, чтобы справиться с жизненными проблемами. Это ситуации, в которых, по тем или иным причинам, ребенку невыгодно рассказывать то, что реально произошло. Обычно они возникают, когда интересы ребенка расходятся с интересами окружающих его взрослых. Именно такие ситуации приводят к необходимости возникновения морального выбора и социального интеллекта.

В своем анализе таких ситуаций мы опустили тривиальные случаи, когда ребенок еще слишком мал, чтобы произвольно контролировать свои действия. Например, если двухлетний малыш испытывает сильное желание откусить кусочек торта, который мама приготовила для гостей и оставила на столе без присмотра, он вряд ли сможет сопротивляться импульсу, и большинство взрослых знают это. Когда ребенок уже в состоянии держать свои импульсы под контролем, у него все равно остается возможность откусить кусочек и остаться безнаказанным. Но чтобы это осуществить, малыш должен создать специальную историю «для внешнего мира» — «обманную историю», например, что это не он, а собачка откусила кусочек.

Необходимо подчеркнуть, что не всякое искажение истины является созданием «обманной истории». В реальной жизни мы часто искажаем правду без сознательного намерения. Например, проведя приятный вечер в доме друга и внезапно спрошенные им, нравится ли нам его новый ковер, мы склонны ответить утвердительно, даже если в действительности ковер нам не понравился. Когда за столом мама спрашивает пятилетнюю дочь, помыла ли она руки перед едой, дочка может сказать «да», хотя это не соответствует действительности. «Обманная история» характеризуется тем, что составляется заранее с сознательным намерением ввести других людей в заблуждение для достижения личной выгоды.

Согласно существующим данным, способность к обману появляется у детей приблизительно в возрасте 3-х лет (Hala, Chandler, Fritz, 1991; Lewis, Stranger, Sullivan, 1989; Perner, 1992; Polak, Harris, 1999; Sodian, Taylor,

Harris, Perner, 1991). Talwar, Lee, Bala, Lindsay (2002) просили 3–7-летних детей не смотреть на привлекательную игрушку у них за спиной. Когда детей оставляли в комнате одних, 82% подглядывали, хотя ранее обещали экспериментатору не делать этого. Когда детей спрашивали, подглядывали ли они, 37% 3-летних и 87% детей от 5-ти до 7-ми лет солгали, сказав «нет». Большинство детей были также в состоянии отличить неправильные суждения от намеренной лжи. В возрасте 5-ти лет дети не только способны сами эффективно обманывать, но могут четко опознавать, когда обманывают другие. Lee, Cameron, Doucette, Talwar (2002) предъявляли детям от 3-х до 6-ти лет историю, герой которой высказывал неправильное суждение. Оказалось, что дети 3–4-х лет были склонны поверить ему, а более старшие ребята квалифицировали это сужде-

Социальный интеллект и моральное развитие

Уже в возрасте двух лет дети демонстрируют некоторые предпосылки моральных чувств (Cole, Barrett, Zahn-Waxler, 1992). Эмоциональные реакции (типа тревожности) в ответ на нарушение определенных запретов могут приобретаться в довольно раннем возрасте путем подкрепления (Emde, Biringen, Clyman, Oppenheim, 1991). Однако эти эмоциональные реакции принципиально не отличаются от выученных эмоциональных реакций животных. Внутренняя же моральная мотивация может возникнуть только тогда, когда ребенок имеет возможность свободно выбирать между преследованием своих личных интересов за счет нарушения моральных норм и соблюдением моральных норм за счет добровольного отказа от личных интересов.

Можно ли обманывать других с целью достижения определенного результата и при этом оставаться, в своих глазах и глазах обществ, моральным человеком?

ние как обман. Тем не менее, наличие у детей знания о моральных нормах не определяет однозначно их реальное поведение по выполнению этих же норм. «Скорее, большинство детей, не задумываясь, нарушают нормы для того, чтобы достичь своих целей, если эти цели не совпадают с хорошо известными требованиями морали» (Nunner-Winkler, 1998, с. 601).

После приобретения способности создания «обманной истории» сознание ребенка начинает оперировать двумя типами репрезентативной реальности: тем, который существует для «личного использования», и тем, который создается для предъявления социальному окружению. Мы будем называть этот тип «сложным сознанием». С его возникновением развиваются одновременно два психологических новообразования: социальный интеллект и **пространство свободного морального выбора (ПСМВ)**.

Возникает вопрос: при каких условиях складываются ситуации свободного морального выбора в реальной жизни детей? Очевидно, эти условия должны включать все компоненты, необходимые для свободного морального действия:

1. ребенок знает о существовании моральных норм и ожидает наказания за их нарушение;
2. личный интерес ребенка делает его заинтересованным в нарушении данных норм;
3. ребенок видит для себя возможность нарушить моральные нормы и в то же время скрыть этот факт от других путем обмана.

В то время как реализация 1-го и 2-го условий возможна для ребенка, обладающего простым сознанием, реализация 3-го условия обязательно предполагает наличие у детей сложного типа сознания.

¹ Некоторые исследователи считают, что именно способность создавать и рассказывать повествования кардинальным образом отличает человека от других видов животных (Carrithers, 1991).

Важно подчеркнуть, что свободный моральный выбор невозможен, если ребенок не может нарушить моральную норму и, в то же время, создать у других людей впечатление, что он ее не нарушал. В реальной жизни ребенка раннего возраста, в большинстве ситуаций морального конфликта выполняются только 1-е и 2-е условия, что же касается 3-го условия, то возможность создать более или менее правдоподобную обманную историю и заставить других поверить в нее предоставляется достаточно редко. Дети раннего возраста редко остаются без внешнего наблюдения, и в большинстве случаев нарушения моральных норм оставляют видимые следы и легко «раскрываются» взрослыми.

себя: один для «личного использования», другой — для предъявления внешнему миру. В «приватном» самообразе ребенок представлен как обманщик и нарушитель моральных норм, в то время как в «общественном» самообразе он — моральный и честный индивид.

Таким образом, изначально позитивный («общественный») самообраз создается ребенком со сложным сознанием как щит против давления со стороны общества. При этом «приватный» самообраз не рассматривается им как что-то негативное, плохое. В социальной ситуации, в которой находится дошкольник и младший школьник, соотношение сил смещено в сторону взрослых, имеющих право и воз-

можно самой по себе». Важно знать, когда и почему дети становятся заинтересованными (мотивированными) делать то, что их позитивный моральный самообраз предлагает им делать, то есть делать моральный выбор в ситуации свободного морального выбора.

Как мы уже говорили, первоначально ребенок не воспринимает свои «обманные истории» как плохое, неморальное поведение. Однако со временем это восприятие изменяется. Поскольку подчинение моральным нормам оценивается обществом позитивно, а их нарушение — негативно, приватный самообраз («я обманщик») постепенно приобретает для ребенка амбивалентную эмоциональную окраску. Ребенок может гордиться собой как умелым и удачливым обманщиком, однако он осознает, что поступает плохо. В то же время, «общественный самообраз» в силу положительного отношения к нему значимых взрослых приобретает позитивную эмоциональную окраску («хороший/ая мальчик/девочка»).

Теоретически возможны три сценария развития внутренней нравственной мотивации у ребенка. Первый, и простейший, сценарий — это «интериоризация внешнего контроля». Согласно ему, рано или поздно (лучше рано, чем поздно) взрослые раскрывают обман ребенка и принимают дисциплинарные меры. Это восстанавливает правилосообразное поведение детей, но ценой отбрасывания их из пространства свободного морального выбора назад, в пространство морального поведения, контролируемого социумом извне. Этот сценарий сводит проблему морального развития к процессу усвоения и интериоризации средств внешнего контроля и разных форм наблюдения за поведением ребенка.

Второй возможный сценарий возникновения бескорыстной нравственной мотивации — это «когнитивная идентификация». По мере того как число случаев, удобных для достижения ребенком своих целей путем обмана, растет, усиливается и противоречие между «приватным» и «публичным» самообразами в его сознании. Пытаясь уменьшить (и даже уничтожить) это противоречие (когнитивный диссонанс), ребенок идентифицирует себя со своим «публичным» самообразом таким же образом, каким дети

Способность создания повествований, в которых сопоставляются разные точки зрения на мир, является главной предпосылкой возникновения сознания нового типа.

Однако с возрастом постоянный внешний контроль поведения ребенка ослабевает, и малыш все чаще встречается с ПСМВ-ситуациями. Обычно дети знакомятся с такими ситуациями, наблюдая за другими детьми или героями книг и фильмов, которым удается нарушить нормы и успешно обмануть других, рассказав им «обманные истории». На основе этих наблюдений ребенок осознает, что и для него есть возможность поступать так же. Оказавшись позже в ПСМВ-ситуациях, ребенок со сложным сознанием будет нарушать нормы и выходить из ситуации посредством создания «обманной истории». Успешно обманув один раз, впоследствии он будет делать это увереннее и чаще. Чем более умелым обманщиком становится ребенок, тем больше расширяется пространство свободного морального выбора. Поэтому не будет преувеличением сказать, что, используя именно свой новоприобретенный социальный интеллект, ребенок создает свое пространство свободного морального выбора и моральной ответственности.²

По мере того как сложное сознание развивается и совершенствуется, а пространство свободного морального выбора расширяется, ребенок создает два противоположных образа самого

возможность контролировать и наказывать, и применение социального интеллекта в форме создания «обманной истории» является единственным доступным ребенку средством защиты своих интересов без вступления в открытый конфликт со взрослыми. Наличие такого «неравенства сил» между ребенком и взрослым, а также тот факт, что создание и использование «обманной истории» необходимо для возникновения пространства свободного выбора и последующего морального развития являются моральным оправданием детского обмана в этом возрасте. Как это ни парадоксально, но диалектика взаимодействия социального интеллекта и морального развития такова, что само применение ребенком социального интеллекта в форме обмана взрослых не противоречит нравственности, поскольку в конечном итоге работает на осознание ребенком нравственного императива («поступай с другими так, как ты хотел бы, чтобы с тобой поступали другие»).

Рассматриваемый под этим углом зрения, весь процесс развития внутренней нравственной мотивации у ребенка центрируется вокруг того, когда и как позитивный моральный самообраз перестает быть «средством достижения цели» и становится «це-

идентифицируют себя с ролью мальчика или девочки (Vem, 1981). Этому процессу может способствовать знакомство малыша с персонажами сказок и фильмов, которые воплощают в себе моральные ценности, а также наблюдение за моральным поведением других людей в ситуациях свободного морального выбора.

Наконец, третьим сценарием является «эмоциональная идентификация». Баумринд (Baumrind, 1967) показала, что дети, проявляющие зрелые формы морального и социального поведения, обычно имеют любящих, понимающих нужды ребенка и в меру требовательных родителей. И наоборот, родители, которые уделяют мало внимания детям, эмоционально холодны и делают упор на наказания в процессе морального воспитания, обычно имеют детей, отстающих по шкале социоморальной зрелости. Связь между практикой морального воспитания ребенка и его психическим развитием сложна и зависит от его индивидуальных особенностей (Kochanska, 1991; Kochanska, Kuczynski, Radke-Yarrow, 1989; Lamb, 1982). Однако преобладает мнение, что родительская эмоциональная теплота, понимание потребностей и уважение самооценки малыша, готовность к кооперации с ним, к оказанию ему помощи способствуют моральному развитию детей (Damon, 1988; Dunn, Brown, Maquire, 1995; Higgins, 1989; Maccoby, 1980; Maccoby, Martin, 1983; Walker, Talor, 1991). На этом основании можно предположить, что если с ребенком обращаться с любовью и доверием, уделять ему время и личное внимание, то его «публичный самообраз» постепенно приобретет для него позитивное эмоциональное значение. В результате каждый раз, когда малыш будет прибегать к обману взрослого с целью достижения своих целей, он будет испытывать эмоциональный дискомфорт и чувство вины за обман любимого взрослого. И наоборот, всегда, когда ребенок делает нравственный выбор в ситуации свободного морального выбора, у него будет возникать положительное чувство от того, что он

удовлетворил ожидания любящих взрослых. Такой «перенос любви» с объекта любви (значимого взрослого) на моральные нормы может быть обобщен и впоследствии будет побуждать малыша поступать нравственно не только по отношению к близким взрослым, но и по отношению к незнакомым людям (Субботский, 2010).

«Обманная история» характеризуется тем, что составляется заранее, с сознательным намерением ввести других людей в заблуждение для достижения личной выгоды.

В любом из вышеприведенных сценариев у ребенка должна возникнуть нравственная мотивация, свободная от эгоистического интереса, — что-то родственное тому, что некоторые теоретики называют моральной идентичностью — тенденцией жить и действовать в соответствии со своим моральным сознанием (Blasi, 1983; Colby, Damon, 1992). Другие авторы, однако, утверждают, что моральная идентичность может сформироваться лишь в возрасте ранней взрослости (Hardy, Carlo, 2005; Nucci, 2004). Некоторые данные говорят о том, что внутренняя моральная мотивация может возникнуть у подростков до того, как у них сформируется моральная идентичность (Pratt, Hunsberger, Pancer, Alisat, 2003).

Оставляя в стороне вопрос о том, в каком возрасте и как ребенок перестает использовать свой социальный интеллект для обмана других людей с целью достижения личной выгоды, мы полагаем, что именно такой добровольный отказ составляет сущность появления внутренней нравственной мотивации. Конечно, далеко не все дети, и даже взрослые, способны отказаться от достижения личных целей при возможности их достижения путем анонимного обмана. По некоторым данным, как у детей, так и у взрослых такое поведение наблюдается у менее чем 20% (Субботский, 2010;

Batson, Thompson, 2001). Показано, что при определенных обстоятельствах подростки и взрослые прибегают к обману и другим нарушениям моральных норм (Bandura, 1999, 2002; Batson, Thompson, Sueferling, Whitney, Strongman, 1999; Batson, Thompson, 2001; Bersoff, 1999; Corey, 1937; Freeman, Aatov, 1960; Hartshorne, May,

1928/1930). Тем не менее, тот факт, что возникновение социального интеллекта представляет собой необходимую предпосылку появления внутренней нравственной мотивации в онтогенезе, позволяет нам ответить на вопрос о совместимости социального интеллекта и морали утвердительно.

Выводы

У взрослых применение социального интеллекта в форме обмана и манипуляции не противоречит морали, если такое применение имеет целью достижение блага других людей и направлено на противодействие злу (внешний аспект).

У детей применение социального интеллекта в форме обмана взрослого составляет необходимую предпосылку возникновения свободного морального выбора и последующего появления внутренней нравственной мотивации (внутренний аспект).

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собрание сочинений. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1982.
2. Субботский Е.В. Генезис личности. Теория и эксперимент. — М.: Смысл, 2010.
3. Чеснокова О.Б. Возрастной подход к изучению социального интеллекта // Вопросы психологии. — 2005. — №5. — С. 33–44.
4. Bandura A. Moral disengagement in the perpetration of inhumanities // Personality and Social Psychology Review. — 1999. — №3. — P. 193–209.

² Это не означает, что дети раннего и младшего дошкольного возраста являются любителями обмана и постоянно обманывают. Как мы уже говорили, в реальной жизни возможности безнаказанно обмануть встречаются не так уж часто. Однако значение таких ситуаций для возникновения внутренней моральной мотивации прямо противоположно частоте их встречаемости. По аналогии, ролевая игра со значимыми взрослыми имеет кардинальное значение для развития воображения у детей (Harris, 2000), хотя возможность такой игры возникает не каждый день, а для большинства детей вообще появляется очень редко.

5. Bandura A. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency // *Journal of Moral Education*. – 2002. – №31. – P. 101–119.
6. Batson C.D., Thompson E. Why don't moral people act morally? Motivational considerations // *Current Directions in Psychological Science*. – 2001. – №10. – P. 54–57.
7. Batson C.D., Thompson E.R., Sueferling G., Whitney H., Strongman J.A. Moral Hypocrisy: Appearing moral to oneself without being so // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1999. – №77(3). – P. 525–537.
8. Baumrind D. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior // *Genetic Psychology Monographs*. – 1967. – №75. – P. 43–88.
9. Belli R.F., Schuman H., Jackson B. Autobiographical misremembering: John Dean is not alone // *Applied Cognitive Psychology*. – 1997. – №11. – P. 187–209.
10. Bem S.L. Gender schema theory: A cognitive account of sex-typing // *Psychological Review*. – 1981. – №88. – P. 354–364.
11. Bersoff D.H. Explaining unethical behavior among people motivated to act prosocially // *Journal of Moral Education*. – 1999. – №28. – P. 414–428.
12. Blasi A. Moral cognition and moral action: A theoretical perspective // *Developmental Review*. – 1983. – №3. – P. 178–210.
13. Bruck M., Ceci S.J. The suggestibility of children's memory // *Annual Review of Psychology*. – 1999. – №50. – P. 419–439.
19. Damon W. *The moral child*. – N.Y.: Free Press, 1988.
20. Dunn J., Brown J.R., Maquire M. The development of children's moral sensibility: Individual differences and emotion understanding // *Developmental Psychology*. – 1995. – №31. – P. 649–659.
21. Emde R.N., Biringer Z., Clyman R.B., Oppenheim D. The moral self of infancy: Affective core and procedural knowledge // *Developmental Review*. – 1991. – №11. – P. 251–270.
22. Freeman L.C., Aatov T. Invalidity of indirect and direct measures of attitude towards cheating // *Journal of Personality*. – 1960. – №38. – P. 443–447.
23. Hala S., Chandler M., Fritz A. Fledgling theories of mind: Deception as a marker of 3 year olds' understanding of false belief // *Child Development*. – 1991. – №62. – P. 83–97.
24. Hardy S.A., Carlo G. Identity as a source of moral motivation // *Human Development*. – 2005. – №48. – P. 232–256.
25. Harris P. *The work of the imagination*. Malden. – Massachusetts: Blackwell, 2000.
26. Hartshorne H., May M.A. *Studies in the nature of character*. Volume 1: *Studies in deceit*. – N.Y.: Macmillan, 1928–1930.
27. Higgins E.T. Continuities and discontinuities in self-regulatory and self-evaluative process: A developmental theory relating self and affect // *Journal of Personality*. – 1989. – №57. – P. 407–444.
28. Hudson J.A. The emergence of autobiographic memory in mother-child conversations // In R. Fivush, J.A. Hudson (Eds.) *Knowing and*
33. Maccoby E.E. *Social development. Psychological growth and the parent-child relationship*. – N.Y.: Harcourt Brace, 1980.
34. Maccoby E.E., Martin J.A. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction // In: P.H. Mussen (Series Ed.), E.M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development*. – 4th ed. – N.Y.: Wiley, 1983. – P. 1–101.
35. Miller P.J., Sperry L.L. Early talk about the past: the origins of conversational stories of personal experience // *Journal of Child Language*. – 1988. – №15. – P. 292–315.
36. Nicolopoulou A., Richner E.S. From actors to agents to persons: The development of character representation in young children's narratives // *Child Development*. – 2007. – №78. – P. 412–420.
37. Nucci L. Reflections on the moral self-construct // In: D.K. Lapsley, D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self and identity*. – Mahwah, NJ: Erlbaum, 2004. – P. 111–132.
38. Nelson K. (Ed.) *Narratives from the crib*. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.
39. Nelson K. Emergence of autobiographical memory at age 4. // *Human Development*. – 1992. – №35. – P. 172–177.
40. Nunner-Winkler G. The development of moral understanding and moral motivation // *International Journal of Educational Research*. – 1998. – №27. – P. 587–603.
41. Perner J. Grasping the concept of representation: Its impact on 4-year-olds' theory of mind and beyond // *Human Development*. – 1992. – №35. – P. 146–155.
42. Piaget J. *The language and thought of the child*. – 3rd ed. – London: Routledge & Kegan Paul, 1926/1959.
43. Polak A., Harris P.L. Deception by young children following non-compliance // *Developmental Psychology*. – 1999. – №2. – P. 561–568.
44. Pratt M.W., Hunsberger B., Pancer S.M., Alisat S. A longitudinal analysis of personal value socialization: Correlates of moral self-ideal in adolescents // *Social Development*. – 2003. – №12. – P. 563–585.
45. Sodian B., Taylor C., Harris P.L., Perner J. Early deception and the child's theory of mind: False traits and genuine markers // *Child Development*. – 1991. – №62. – P. 468–483.
46. Talwar V., Lee K., Bala N., Lindsay R.C.L. Children's conceptual knowledge of lying and its relation to their actual behaviors: Implications for court competence examinations // *Law and Human Behavior*. – 2002. – №26. – P. 395–415.
47. Templeton L.M., Wilcox S.A. A tale of two representations: The misinformation effect and children's developing theory of mind // *Child Development*. – 2000. – №71. – P. 402–416.
48. Walker L.J., Taylor J.H. Family interactions and the development of moral reasoning // *Child Development*. – 1991. – №62. – 2. – P. 64–283.

Диалектика взаимодействия социального интеллекта и морального развития такова, что само применение ребенком социального интеллекта в форме обмана взрослых не противоречит нравственности.

14. Carrithers M. Narrativity: Mindreading and making societies // In A. Whiten (Ed.) *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mindreading*. – Oxford, England: Basil Blackwell, 1991. – P. 317–331.
15. Ceci S.J. Repeatedly thinking about a non-event: Source misattribution among preschoolers. *Consciousness & Cognition / An International Journal*. – 1994. – №3. – P. 388–407.
16. Colby A., Damon W. *Some do care: Contemporary lives of moral commitment*. – N.Y.: Free Press, 1992.
17. Cole P.M., Barrett K.C., Zahn-Waxler C. Emotion display in two-year-olds during mishap // *Child Development*. – 1992. – №63. – P. 314–324.
18. Corey S.M. Professed attitudes and actual behavior // *Journal of Educational Psychology*. – 1937. – №38. – P. 271–280.
29. Kochanska G. Socialization and temperament in the development of guilt and conscience // *Child Development*. – 1991. – №62. – P. 1379–1392.
30. Kochanska G., Kuczynski L., Radke-Yarrow M. Correspondence between mothers' self reported and observed child-rearing practices. // *Child Development*. – 1989. – №60. – P. 56–63.
31. Lamb M.E. What can "research experts" tell parents about effective socialization? // In: E. Zigler, M.E. Lamb, I.L. Child (Eds.). *Socialization and personality development*. – Oxford: Oxford University Press, 1982.
32. Lewis M., Stranger C., Sullivan M.W. Deception in 3 year olds // *Developmental Psychology*. – 1989. – №25. – P. 439–443.
- remembering in young children. – N.Y.: Cambridge University Press, 1990.